Universitatea Babeş-Bolyai

PSIHOLOGIA PERSONALITĂȚII

ADRIAN OPRE

I. Informații generale

1.1.Date de identificare a cursului

Date de contact ale titularului de curs:

Nume: Prof. univ.dr. Opre Adrian Nicolae
Birou: Birou 6 sediul Fac. de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, str. Republicii 37
Telefon: 0264-590967
Fax: 0264-590967
E-mail: adrianopre@psychology.ro
Consultaţii: Miercuri, 12-14

Date de identificare curs şi contact tutori:

Numele cursului - Psihologia Personalității
Codul cursului - PSY2103
Anul, Semestrul – anul 2, sem. 1
Tipul cursului - Obligatoriu
Pagina web a cursului- http://www.psychology.ro
Tutori – Dr. Adrian Opre, Ioana Nistor, Lucia Ratiu, Rus Corina, Jacob Dorotti, Ioana Cristea.
tutorpersonalitatii@psychology.ro

1.2. Condiționări şi cunoştinţe prerechizite

Înscrierea la acest curs este condiționată de parcurgerea şi promovarea următoarelor discipline *Psihologie generală I* şi respectiv *Psihologie generală II*. De asemenea cunoştinţele dobândite prin aprofundarea disciplinelor *Psihologia dezvoltării*, *Psihologie cognitivă* şi *Psihologie socială* sporesc considerabil accesibilitatea temelor pe care vi le propunem. În totalitatea lor, aceste prerechizite vor fi foarte utile în rezolvarea lucrărilor de evaluare ce încheie fiecare modul şi, respectiv în promovarea examenului de evaluare finală.

1.2.Descrierea cursului

Cursul de Psihologia personalității face parte din pachetul de discipline fundamentale ale specializării psihologie, nivel licență, din cadrul Facultății de Psihologie şi Ştiinţe ale Educației a Universității „Babeş-Bolyai" din Cluj-Napoca. Disciplina continuă familiarizarea studenților cu problematica psihologiei umane situându-se într-o prelungire firească a cursului de Psihologie generală şi într-o relație strânsă cu cursurile de Psihologia dezvoltării, respectiv cel de Psihologie socială parcurse în acelaşi an academic. Tematica tuturor acestor discipline menționate mai sus se completează reciproc.

Prin lectura capitolelor dar si a lucrarilor similare reiese limpede faptul ca nu putem vorbi de o interpretare unică cu privire la natura, dezvoltarea şi funcționarea personalității. Altfel spus, nu există o perspectivă unică asupra căreia toți personologii să cadă de acord. Prin urmare, parcurgând această disciplină studenții vor conştientiza că cea mai bună înțelegere a personalității umane implică analiza şi integrarea mai multor modele teoretice. Dintre numeroasele teorii asupra personalității în cursul de față vă vom supune atenției doar pe acelea care au reuşit realmente să se impună în comunitatea ştiințifică şi să ofere conceptualizări utile tuturor

subdomeniilor aplicative ale psihologiei. Teoriile sunt analizate printr-o grilă comună, care pune în evidență structura, procesele precum şi dezvoltarea personalității.

1.4. Organizarea temelor în cadrul cursului

Cursul este structurat pe cinci module de învățare, corespunzând celor mai cunoscute teorii ale personalității: psihanalitică, behavioristă, umanistă, social-cognitivă şi a trăsăturilor. Emulația lor în oferta de modele explicative este de altfel firească, dacă luăm în calcul faptul că, aceste abordări reprezintă principalele forțe ce operează activ în cadrul întregii psihologii, şi nu doar în domeniul personalității. Alegerea acestor teorii a fost motivată de faptul că ele s-au dovedit în timp cele mai viabile în modelarea şi explicarea personalității.

Nivelul de intelegere si, implicit, utilitatea informatiilor pe care le regăsiti in fiecare modul vor fi sensibil optimizate dacă, în timpul parcurgerii suportului de curs, veti consulta sursele bibliografice recomandate. Dealtfel, rezolvarea tuturor lucrărilor de verificare impune, cel puțin, parcurgerea referințelor obligatorii, menționate la finele fiecărui modul. În situația în care nu veți reuşi să accesați anumite materialele bibliografice, sunteti invitați să contactați tutorii disciplinei.

1.5. Formatul şi tipul activităților implicate de curs

Asa cum am mentionat mai sus prezentul suport de curs este structurat pe cinci module, corespunzand la tot atatea perspective asupra personalitatii. Parcurgerea acestora va presupune atât întâlniri față în față (consultatii), cât şi muncă individuală. Consultatiile, pentru care prezenta este facultativa, reprezinta un sprijin direct acordat dumneavoastra din partea titularului si a tutorilor. Pe durata acestora vom recurge la prezentari contrase a informatiilor nucleare aferente fiecarui modul dar mai cu seama va vom oferi, folosind mijloace auditive şi vizuale explicații alternative, răspunsuri directe la întrebările pe care ni le veti adresa. În ceea ce priveşte activitatea individuala, aceasta o veti gestiona dumneavoastra si se va concretiza in parcurgera tuturor materilelor bibliografice obligatorii, rezolvarea lucrarilor de verificare si a proiectului de semestru. Reperele de timp si implicit perioadele in care veti rezolva fiecare activitate (lucrari de verificare, proiect etc) sunt monitorizate de catre noi prin intermediul calendarului disciplinei. Modalitatea de notare si, respectiv, ponderea acestor activitati obligatorii, în nota finala va sunt precizate în secțiunea politica de evaluare şi notare precum si in cadrul fiecărui modul.

Pe scurt, având în vedere particularitățile învățământului la distanță dar şi reglementările interne ale CFCID al UBB parcurgerea şi promovarea acestei discipline presupune antrenarea studenților în următoarele tipuri de activități:

a. consultații – pe parcursul semestrului vor fi organizate două întâlniri de consultații față în față; prezența la aceste întâlniri este facultativă;

b. realizarea unui proiect de semestru cu o temă şi un set de sarcini anunțate cu cel puțin 30 de zile înaintea datei de depunere a acesteia.
c. cinci lucrări de evaluare care vor fi rezolvate şi, respectiv trimise tutorilor în conformitate cu precizările din calendarul disciplinei.
d. forumul de discuții – acesta va fi monitorizat de echipa de tutori şi supervizat de titularul disciplinei.

1.6. Materiale bibliografice obligatorii

In suportul de curs, la finele fiecarui modul sunt precizate atât referințele biblografice obligatorii, cât şi cele facultative. Sursele bibliografice au fost astfel stabilte încât să ofere posibilitatea adâncirii nivelului de analiză si, implicit, comprehensiunea fiecărei teorii. Volumul „Introducre în teorile personalitatii" (2003, 2006), este referința obligatorie principală pentru cursul de „*Psihologia personalității"*; caracteristica sa definitorie o constituie evaluarea statutului ştiințific al modelelor teoretice ale personalității prin relaționarea lor cu rezultatele cercetării de vârf ale psihologiei secolului XX şi începutului de secol XXI. Cea de a doua lucrare de referință, „*Personalitatea în abordările psihologiei contemporane"* (2006) permite ca teoria, cercetarea şi evaluarea (diagnoza), dar şi aplicațiile practice, să fie analizate în relație cu structura, procesele şi, respectiv, dezvoltarea personalității. In plus, având în vedere organizaarea conținutului, dar mai ales accentul pus pe caracterul interactiv, această lucrare se adresează prioritar studenților de la învățământul la distanță. Celor doua volume se adauga o serie de referințe facultative, utile îndeosebi atunci când aveți nevoie de informații privind relevanța ecologică şi aplicativă a diverselor modele teoretice. Lucrările menționate la bibliografia obligatorie se regăsesc şi pot fi împrumutate de la Biblioteca Facultății de Psihologie din cadrul Bibliotecii Centrale „Lucian Blaga".

1.7. Materiale şi instrumente necesare pentru curs

Optimizarea secvențelor de formare reclama accesul studentilor la urmatoarele resurse:
- calculator conectat la internet (pentru a putea accesa bazele de date si resursele electronice suplimentare dar şi pentru a putea participa la secventele de formare interactivă on line)
- imprimantă (pentru tiparirea materialelor suport, a temelor redactate, a studiilor de caz)
- acces la resursele bibliografice (ex: abonament la Biblioteca Centrală „Lucian Blaga")
- acces la echipamente de fotocopiere

1.8. Calendar al cursului

Pe parcursul semestrului III, în care se studiaza disciplina de față, sunt programate 2 întâlniri față în față (consultații) cu toți studenții; ele sunt destinate solutionarii, nemediate, a oricaror nelamuriri de continut sau a celor privind sarcinile individuale. Pentru prima întâlnire se

recomandă lectura atentă a primelor trei module; la cea de a doua se discuta ultimele doua module si se realizeaza o secventa recapitulativa pentru pregatirea examenului final. De asemenea in cadrul celor doua intalniri studenti au posibilitatea de solicita titularului si/sau tutorilor sprijin pentru rezolvarea anumitor lucrari de verificare sau a proiectului de semestru, in cazul in care nu au reusit singuri. Pentru a valorifica maximal timpul alocat celor doua intalniri studenții sunt atenționați asupra necesității suplimentării lecturii din suportul de curs cu parcurgerea obligatorie a cel putin a uneia dintre sursele bibliografice de referinta. Datele celor doua întâlniri sunt precizate în calendarul sintetic al disciplinei, vezi anexa A 3.4. În acelaşi calendar se regasesc şi termenele la care trebuie transmise/depuse lucrarile de verificare aferente fiecărui modul precum si dat limita pentru depunerea proiectului de semestru.

1.9. Politica de evaluare şi notare

Evaluarea finala se va realiza pe bază unui examen scris desfasurat in sesiunea de la finele semestrului III. Nota finală se compune din: a. punctajul obtinut la acest examen în proporție de 50% (5puncte) b. aprecierea lucrărilor de evaluare pe parcurs – 30% (3 puncte, adica 0.60 puncte/lucrare) ; c. evaluarea proiectului de semestru 20% (2 puncte).

Modulul cuprinde cinci lucrări de verificare care vor fi transmise tutorelui la termenele precizate în calendarul disciplinei. Aceste lucrări se regăsesc la sfârşitul fiecărui modul. Instrucțiuni suplimentare privind modalitățile de elaborare, redactare, dar şi criteriile de notare ale lucrărilor, vă vor fi furnizate de către titularul de curs sau tutori în cadrul întâlnirilor față în față.

Pentru **predarea temelor** se vor respecta cu strictețe cerintele formatorilor. Orice abatere de la acestea aduce după sine penalizari sau pierderea punctajului corespunzator acelei lucrări.

Evaluarea acestor lucrări se va face imediat după preluare, iar afişarea pe site a notelor acordate se va realiza la cel mult 2 săptămâni de la data depunerii/primirii lucrării. Daca studentul considera ca activitatea sa a fost subapreciata de catre evaluatori atunci poate solicita feedback suplimentar prin contactarea tutorilor sau a titularului disciplinei prin email.

1.10. Elemente de deontologie academica

Se vor avea în vedere următoarele detalii de natură organizatorică:

- Orice material elaborat de catre studenti pe parcursul activităților va face dovada originalitatii. Studentii ale căror lucrări se dovedesc a fi plagiate nu vor fi acceptati la examinarea finala.
- Orice tentativă de fraudă sau fraudă depistată va fi sancționată prin acordrea notei minime sau, in anumite conditii, prin exmatriculare.
- Rezultatele finale vor fi puse la dispoziția studentilor prin afisaj electronic.
- Contestațiile pot fi adresate în maxim 24 de ore de la afişarea rezultatelor iar solutionarea lor nu va depasi 48 de ore de la momentul depunerii.

1.11. Studenți cu dizabilități:

Titularul cursului si echipa de tutori îşi exprima disponibilitatea, în limita constrangerilor tehnice si de timp, de a adapta conținutul şi metodelor de transmitere a informațiilor precum şi modalitățile de evaluare (examen oral, examen on line etc) în funcție de tipul dizabilității cursantului. Altfel spus, avem în vedere, ca o prioritate, facilitarea accesului egal al tuturor cursanților la activitățile didactice si de evaluare.

1.12. Strategii de studiu recomandate:

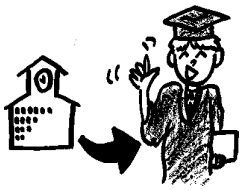
Date fiind caracteristicile învățământului la distanță, se recomandă studenților o planificare foarte riguroasa a secvențelor de studiu individual, coroborată cu secvențe de dialog, mediate de rețeaua net, cu tutorii si respectiv titularul de disciplina. Lectura fiecărui modul şi rezolvarea la timp a lucrărilor de evaluare garantează nivele înalte de înțelegere a conținutului tematic şi totodată sporesc şansele promovării cu succes a acestei discipline.

Modulul 1
TEORIA PSIHANALITICĂ A PERSONALITĂȚII

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu perspectiva psihanalitică asupra personalității

Obiectivele modulului:

La finalul acestui modul, cursanții trebuie:



- Să poată defini noțiunile de ID, EGO, SUPRAEGO, precum şi de inconştient, conştient, preconştient;
- Să prezinte comparativ modelul topografic şi cel structural al personalității.
- Să explice modul de dezvoltare a personalității, în viziune psihanalitică;
- Să descrie caracteristicile stadiilor de dezvoltare a personalității;
- Să explice geneza anxietății în viziunea lui Freud.

În acest capitol vom analiza personalitatea umană din perspectiva unuia dintre cele mai importante curente ale psihologiei contemporane, şi anume psihanaliza. Vom discuta mai întâi structura personalității prin prisma celor două modele freudiene: topografic şi structural. Conceptul cheie este cel de interacţiune, cu referire la relaționarea componentelor structurale ale personalității, de unde şi denumirea consacrată de abordare dinamică. Pentru a înțelege mai bine această dinamică, ne vom opri apoi asupra proceselor personalității, îndeosebi asupra genezei anxietății.

În cele din urmă vom prezenta viziunea psihanalitică asupra dezvoltării personalității umane. Aici accentul va cădea atât asupra dezvoltării gândirii şi a instinctelor, cât şi asupra importanței experiențelor timpurii în determinarea conduitei adultului.

Într-o anumită privință multe dintre conceptele şi tezele psihanalitice necesită actualizare, în alte privințe unele dintre ele au rezistat cu un real succes la testul timpului. Dealtfel trebuie recunoscut că tezele freudiene au dominat pentru o lungă perioadă de timp perspectivele teoretice şi aplicative ale unui număr însemnat de psihologi ai secolului XX. Cercetările lui Freud s-au centrat preferențial asupra problematicii inconştientului, pe care l-a studiat cu multă pasiune.

Cea mai însemnată contribuție a lui Freud la studiul inconştientului rezidă în accentul pus pe modalitățile prin care inconştientul ne poate influența gândirea şi acțiunile. În lucrările sale "A Note on the Unconscious in Psychoanalysis" (1912/1984) şi "The Unconscious" (1915 / 1984), Freud operează binecunoscuta distincție dintre cele trei accepțiuni ale termenului de "inconştient": prima este descriptivă şi se referă la utilizarea adjectivală a termenului în legătură cu o idee sau un proces; a doua este dinamică şi se referă la rolul activ, cauzal, pe care-l poate avea inconştientul în determinarea gândurilor, acțiunilor şi simptomelor unui individ; a treia este utilizarea sistematică sau topografică ce se referă la un sistem distinct, printre proprietățile căruia este acea de a avea un conținut inconştient atât în sens descriptiv, cât şi dinamic.

Temă de reflecție nr. 1

Dați 3 exemple de situații uzuale în care utilizați termenul de „inconştient". Comparați sensul dat în mod cotidian acestui termen cu cel utilizat în psihanaliză.

1.2 Teoria freudiană a personalității

Apelând la modelul de analiză pe care l-am expus în capitolul introductiv, în cele ce urmează vom încerca să răspundem, din perspectiva psihanalitică, la cele trei întrebări cu care se confruntă psihologul personolog: *Ce?, De ce?, Cum?* Răspunzând acestora, vom reuşi, probabil, să descoperim împreună ce se ascunde dincolo de bogăția conceptuală a psihanalizei.

1.2.1. Structura personalității

Termenul structură se referă la modul de alăturare a unor elemente, la componentele unei unități, cum sunt ele organizate în cadrul acesteia şi care sunt modalitățile lor de relaționare. Adresând psihanalizei întrebarea "*Ce?* – sau, mai explicit, ce este personalitatea?", vom identifica elementele structurale pe care Freud le-a postulat în încercările lui de a oferi un model cât mai viabil al personalității.

Modelul topografic: conştient, preconştient inconştient

În primele sale teoretizări asupra psihicului uman, Freud a definit structura personalității în termeni de inconştient, preconştient şi conştient – modelul topografic. Mai precis, el a încercat să schițeze o imagine a psihicului uman în termeni ai nivelelor de conştiență, considerând că viața psihică poate fi descrisă prin intermediul unor concepte ce reflectă gradul de conştientizare a unui fenomen. În acest sens, el a definit trei nivele ale conştienței: conştientul, preconştientul şi inconştientul.

Conştientul, în viziune freudiană, se relaționează cu toate acele fenomene sau reprezentări de care noi suntem "conştienți" la un moment dat. Preconştientul decupează fenomenele care pot deveni conştiente, dacă ne concentrăm atenția asupra lor. În fine, inconştientul circumscrie fenomenele sau reprezentările inaccesibile conştienței şi care nici nu pot fi conştientizate decât în condiții cu totul speciale (de ex., prin hipnoză, asociații libere etc.). Cu toate că Freud nu a fost prima persoană care a acordat atenție proceselor inconştiente, el a fost totuşi primul psiholog care a explorat analitic calitățile proceselor inconştiente şi a evidențiat importanța majoră pe care acestea le au în derularea experiențelor cotidiene. Recurgând la analiza viselor, a lapsusurilor, nevrozelor, psihozelor şi a ritualurilor, Freud s-a străduit să descifreze proprietățile inconştientului. Ceea ce el a descoperit a fost un "spațiu" psihic în care totul devine posibil. Inconştientul este ilogic (aici ideile contrare pot coabita fără conflict), atemporal (evenimente din perioade diferite de timp coexistă şi se suprapun) şi aspațial (relațiile spațiale şi de mărime sunt eludate, aşa încât obiecte imense pot fi găzduite de cele minuscule, iar elemente obiectiv distanțate se pot regăsi în acelaşi loc).

Temă de reflecție nr. 2

Cereți unei persoane apropiate să vă povestească un vis recent. Identificați în această relatare caracteristicile inconştientului menționate mai sus.

În conformitate cu modelul topografic, toate emoțiile sunt conştiente. El subliniază faptul că actul de a "împinge" conținutul psihic în inconştient este inițiat de celelalte două instanțe, preconştientul şi conştientul, şi, ca atare, acest conținut ar trebui să fie uşor accesibil conştientului nostru. Realitatea însă nu a confirmat această supoziție. Spre exemplu, Freud a remarcat că adesea pacienții pe care îi avea în terapie etalau sentimente de culpabilitate. Cel puțin inițial, afişarea acestora era conştientă, ulterior însă erau reprimate automat, fără ca subiecții să poată conştientiza acest proces. Freud a realizat astfel că modelul topografic este mult prea simplist şi incapabil să explice pe deplin complexitatea funcționării psihice.

Temă de reflecție nr. 3

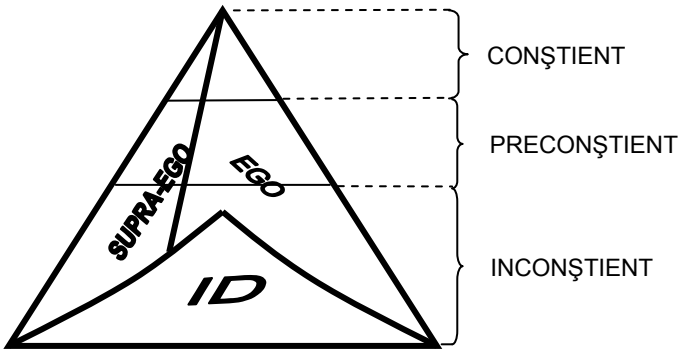
Urmăriți la un elev care şi-a agresat un coleg emoțiile afişate. Evaluați apoi în ce fel şi în ce măsură este exprimat sentimentul de culpabilitate.

Modelul structural: Id, Ego, Supra-ego

Pentru a depăşi neajunsurile modelului topografic, în 1923 Freud a dezvoltat un model alternativ –modelul structural. Acesta descrie personalitatea apelând la alte trei constructe: ID, EGO şi SUPRAEGO. Reprezentarea grafică a acestora, precum şi relația lor cu elementele modelului topografic sunt ilustrate în Figura 1.1.

Freud atrage atenția asupra faptului că cele trei componente (ID, EGO, SUPRAEGO) nu trebuie judecate ca trei compartimente separate în mintea noastră. Dimpotrivă, accentul trebuie să cadă pe interacțiune, deoarece ele se îmbină precum secțiunile unui telescop sau culorile într-o pictură. Tocmai din acest motiv, tratarea lor nu poate fi făcută separat.

Fig 1.1. Modelul structural al personalității şi relația sa cu modelul topografic.



"Spațiul ocupat de id-ul inconştient este sensibil mai mare decât cel ocupat de ego sau supraego." (Freud, 1933 /1965, p. 78-79)

1.2.1.1 ID-ul

Adăpostește instinctele

Id-ul este singura componentă a personalității care este prezentă încă de la naştere. În concepția lui Freud, originea personalității este una biologică, fiind

Integral inconştient

reprezentată de id, elementul bazal al personalității. În id regăsim tot ceea ce este prezent în organism la momentul naşterii, altfel spus tot ceea ce este înnăscut. El adăposteşte instinctele şi întreaga energie psihică a individului. Personalitatea operează prin intermediul id-ului într-o manieră similară funcționării sistemelor energetice închise.

Principiul plăcerii

Id-ul este în întregime inconştient, în concepția lui Freud el reprezintă "întunericul din adânc, nucleul inaccesibil al personalității, un cazan în clocot plin cu pulsiuni" (Freud, 1933). Rolul său este de a transforma trebuințele biologice în tensiune psihică, adică în dorințe. Singurul său țel este de a obține plăcerea, respectiv de a evita durerea – principiul plăcerii.

Împlinirea acestui deziderat este însoțită de satisfacerea energiei instinctuale şi reducerea tensiunii psihice. Id-ul este întru totul irațional şi amoral, el ocoleşte constrângerile realității şi este străin de comportamentele autoconservative.

Temă de reflecție nr. 4

Gândiți-vă la 3 dorințe foarte puternice ale dvs. pe care nu vi le-ați îndeplinit. Ce v-a împiedicat? Ce consecințe ar fi avut îndeplinirea acestor dorințe asupra dvs. sau asupra altora?

1.2.1.2 EGO-ul

Interacționează cu mediul

În jurul vârstei de 6-8 luni, desprinzându-se din id, începe treptat să se dezvolte ego-ul. Formarea ego-ului este ajustată de experiențele corporale care îl ajută pe copil să diferențieze între "eu" şi "non-eu". La această vârstă, când copilul se atinge pe sine însuşi, el "simte" că se atinge, această senzație aparte nu apare însă când el atinge alte obiecte. În plus, el realizează faptul că propriul său corp este o sursă de plăcere şi durere care nu poate fi îndepărtată, aşa cum se întâmplă cu obiectele din jurul său.

Funcționează după principiul realității

Ego-ul este un fel "de fațadă a id-ului, care îmbracă id-ul aşa precum scoarța cerebrală învelește creierul". Spre deosebire de id, ego-ul se întinde peste conştient, preconştient şi inconştient.

Ego-ul este singura componentă a personalității capabilă să interacționeze nemijlocit cu mediul înconjurător (obiectual şi social). El este înțelept şi rațional, elaborându-şi planuri realiste, menite să satisfacă nevoile id-ului. Deşi este, asemeni id-ului, preocupat şi el de a obține plăcerea, ego-ul îşi poate suspenda principiul plăcerii în favoarea principiului realității: satisfacerea unui instinct este amânată până în momentul în care plăcerea poate fi obținută fără a avea consecințe nedorite**.**

Temă de reflecție nr. 5

Dați un exemplu de comportament al copiilor preşcolari prin care ei amână satisfacerea unei dorințe până ce ea poate fi obținută fără consecințe nedorite.

1.2.1.3 SUPRAEGO-ul

Potrivit teoriei freudiene, până în jurul vârstei de 3 ani, copiii nu au sensul binelui şi al răului, ceea ce îi pune în imposibilitatea de a utiliza un sistem moral. Doar id-ul amoral este prezent la naştere. Pentru început, funcţia moralizatoare este realizată de către părinţi, de care copilul „neajutorat" va depinde mai multă vreme. Aceştia recompensează anumite comportamente ale copilului, confirmându-şi astfel afecţiunea şi făcându-şi plăcută prezenţa. Dar tot ei sunt cei ce-l pedepsesc atunci când greşeşte. Aceste pedepse constituie un semn amenințător pentru copil, avertizându-l că, cel puţin pentru o vreme, a pierdut dragostea şi protecţia lor şi că va fi lăsat singur la dispoziţia unui mediu periculos şi ostil.

Standardele morale interiorizate

Pe de o parte pentru că doreşte să se protejeze de astfel de dezastre, iar pe de alta pentru că uneori ego-ul se identifică cu părinţii săi atotputernici, copilul va începe să interiorizeze standardele acestora. Acest proces va conduce treptat la formarea supraego-ului – o parte specială a ego-ului, care observă şi judecă, mai presus de orice, comportamentele individului.

Supraego-ul este parţial conştient, parţial inconştient. El începe să se dezvolte din ego în jurul vârstei de 3-5 ani, şi nu va înceta până la maturitate să interiorizeze caracteristici morale ale părinţilor, dascălilor, idolilor adolescenţei şi ale altor figuri autoritare.

Temă de reflecţie nr. 6

Oferiţi o dovadă în sprijinul ideii că normele de conduită sunt învăţate de la părinţi, învăţători, profesori, „idoli".

Prezentăm în continuare în Tabelul 1.1, într-o formă condensată, caracteristicile definitorii ale celor trei instanţe psihice: ID, EGO şi SUPRAEGO.

Tabelul 1.1. Caracteristici ale componentelor modelului structural

ID	EGO	SUPRAEGO
Prezent la naştere	Se dezvoltă din id începând de la vârsta de 6-8 luni. Formarea sa este facilitată de senzaţiile corporale care-l ajută pe copil să diferenţieze între eu şi non-eu.	Se dezvoltă din ego începând cu vârsta de 3-5 ani. Rezultă din interiorizarea standardelor parentale şi rezolvarea complexului Oedip.
În întregime inconştient	Parţial inconştient, parţial conştient	Parţial inconştient, parţial conştient
Operează în baza procesului primar de gândire. Este haotic, irațional, ilogic şi atemporal. Este însă capabil să producă imagini prin care gratifică plăcerea individului,	Operează în baza procesului secundar de gândire. Este logic, autoconservativ, ajută individul să-şi rezolve problemele în sens adaptativ.	Operează conform imperativelor morale interiorizate. Poate fi realist şi autoconservator.

împlinindu-i dorințele.		
Motivat de principiul plăcerii. Transformă nevoile biologice în tensiuni psihologice.	Motivat de principiul realității. Întârzie descărcarea tensiunii, până când condițiile de mediu o permit, evitând astfel erorile, pericolul şi pedeapsa.	Motivat de energia folosită în formarea lui. Îşi întăreşte standardele prin stimularea sentimentelor de culpă sau mândrie.
Poate fi atât de puternic şi crud încât să conducă la psihopatologie.	Cu cât este mai puternic ego-ul, cu atât mai sănătoasă este personalitatea.	Poate fi atât de puternic şi crud încât să conducă la psihopatologie.

1.2.2. Procesele personalității

Vom adresa acum lui Freud şi, implicit, teoriei sale cea de-a doua întrebare: *De ce*? De ce ne comportăm noi într-un anumit fel? Răspunsul la această întrebare ne va dezvălui procesele personalității prin prisma teoriei psihanalitice.

Freud a asemuit psihicul uman cu sistemele energetice din fizică, susținând că acesta se supune aceloraşi legi ca oricare alt sistem energetic. Energia lui poate fi consumată în forma ei originară de existență, poate fi transformată în alte forme de energie sau blocată pentru o vreme, dar, în esență, rămâne aceeaşi energie. Din perspectivă psihanalitică, procesele personalității sunt expresia acestor modalități prin care energia individului este exprimată, transformată sau blocată. În concepția freudiană, toată energia psihică rezidă în stări de excitație ale organismului care caută să se exprime pentru a obține detensionarea sistemului.

Ego - instincte vs. instincte sexuale

Aceste stări de excitație Freud le-a numit instincte; ele reprezintă acele forțe care caută să se exprime cu orice preț în conduita noastră. În primele sale formulări teoretice, au fost supuse atenției două categorii de instincte: ego - instinctele – ce se exprimă în tendințele autoconservative ale individului şi, respectiv, instinctele sexuale – care au fost relaționate cu nevoia de perpetuare a speciei. Într-o variantă teoretică ulterioară, întâlnim instinctul vieții (acesta incluzând pe cele ale ego-ului şi cele sexuale) şi, respectiv, instinctul morții. Energia asociată instinctului vieții a fost numită libido; pentru energia instinctului morții, Freud a omis însă asocierea unui nume. De altfel, instinctul morții a fost şi rămâne în continuare unul dintre aspectele cele mai controversate şi mai dificil de interpretat ale teoriei freudiene, numeroşi analişti identificându-l cu instinctul agresiv.

Instinctul vieții vs. instinctul morții

În teoria psihanalitică, procesele reflectă de fapt funcționarea dinamică a personalității, mai precis dinamica instinctelor. Prin urmare, ne putem pune întrebarea: ce se poate întâmpla cu un instinct? Freud ne răspunde oferindu-ne trei alternative. El poate fi: a) blocat (cel puțin pentru o vreme), b) poate fi exprimat într-o formă modificată sau c) descărcat în forma sa primară de existență. Spre exemplu, afecțiunea poate fi considerată o formă modificată a instinctului sexual, aşa cum şi instinctul agresiv poate lua forma sarcasmului.

De asemenea, este posibil ca un obiect care în mod firesc gratifică individului un anumit instinct, să fie înlocuit cu un altul care să îndeplinească aceeaşi funcţie. De exemplu, dragostea ce o primeşte o persoană de la mama sa poate fi înlocuită prin afecţiunea exprimată de soţ/soţie, copii sau cea primită de la un prieten. Instinctele nu sunt doar schimbate sau modificate, ele pot fi chiar combinate unul cu celălalt. De exemplu, actul chirurgical, în concepţia psihanalitică, poate gratifica în acelaşi timp doua instincte: al vieţii şi al morţii. Altfel spus, munca chirurgului poate răspunde prin scopul ei nevoii de a iubi, iar prin particularităţile ei, celei de a distruge. Devine astfel mai limpede pentru noi modalitatea prin care teoria psihanalitică oferă explicaţii pentru o varietate atât de mare de comportamente. În fapt, acelaşi instinct poate fi satisfăcut de un număr foarte mare de comportamente şi, reciproc, acelaşi comportament poate recompensa variate instincte.

Temă de reflecţie nr. 7

Oferiţi 3 exemple de activităţi care satisfac într-o formă modificată
- instinctul sexual:
- instinctul agresiv:
- instinctul sexual, cât şi cel agresiv:

În consecinţă, orice proces psihanalitic poate fi descris fie în termeni ai cheltuielilor energetice ce susţin relaţiile individului cu obiectele din mediul său, fie în termeni ai forţelor ce urmăresc blocarea cheltuielilor energetice, anulând astfel gratificarea unui instinct. Relaţiile de influenţă reciprocă dintre exprimarea şi inhibarea unui instinct fundamentează caracterul dinamic al teoriei psihanalitice. Elementul cheie al acestei funcţionări îl constituie conceptul de anxietate. Mecanismele anxietăţii reflectă cel mai limpede relaţiile funcţionale dintre cele trei componente structurale ale personalităţii. În cadrul acestei triade funcţionale, sarcina ego-ului este una foarte dificilă, pentru că este o "biată creatură" în serviciul a trei stăpâni. Mai precis, în permanenţă, el se expune la trei pericole: cerinţele mediului, presiunea libidoului şi severitatea supraego-ului.

Anxietatea de semnal

La aceste ameninţări, Ego-ul răspunde prin anxietate. Conform interpretării psihanalitice, anxietatea denotă o experienţă emoţională dureroasă, reprezentând o ameninaţare sau un pericol la adresa persoanei. Ea are, însă, valenţe adaptative, deoarece pregăteşte individul pentru acţiuni potrivite contextului, astfel că un anumit nivel de anxietate este absolut normal şi dezirabil.

Anxietatea:

- realistă

- nevrotică

- morală

În raport cu sursa declanşatoare sau responsabilă (cerinţele mediului, presiunea libidoului sau imperativele supra-ego-ului), Freud a identificat trei tipuri de anxietate: a. Anxietatea realistă – este cauzată de un pericol din mediu, ca de exemplu teama ce ţi-o produce întâlnirea inoportună cu un individ cu o înfăţişare ameninţătoare pe o stradă pustie. b. Anxietatea nevrotică – se referă la neliniştea ce rezultă atunci când cedăm unui impuls puternic şi periculos al id-ului, cum ar fi dorinţa de incest sau crimă c. Anxietatea morală – este cauzată de acte sau dorinţe care încalcă propriile standarde privind răul şi binele (subminând supraego-ul) şi

include sentimente de ruşine şi culpă. Cel mai dificil este să faci faţă anxietăţii nevrotice şi morale, deoarece ele sunt intrapsihice şi, de presiunea lor nu se poate scăpa prin acţiuni simple, fizic-evitative, cum ar fi să o iei la fugă.

Pe de altă parte, ego-ul are la dispoziţie o serie de mecanisme **defensive**. Pe acestea, ego-ul le utilizează pentru a face faţă atât ameninţărilor severe din partea id-ului, cât şi celor ale supraego-ului sau ale lumii externe, reuşind astfel să reducă anxietatea asociată acestora. Dintre aceste mecanisme amintim: represia, raţionalizarea, negarea, regresia.

Represia[1] este mecanismul defensiv fundamental al teoriei freudiene. Ea se referă la procesele prin care Ego-ul elimină din spaţiul conştientului, în mod automat, dorinţele, gândurile, convingerile, sentimentele sau amintirile neplăcute. Persoana nu este niciodată conştientă de utilizarea represiei, deoarece mecanismul este iniţiat de segmentul inconştient al ego-ului. Acesta consumă energia psihică, pentru a preveni ca un impuls periculos din id să fie concretizat în comportament.

Freud consideră că toate represiile importante se produc în perioada timpurie a copilăriei, deoarece atunci ego-ul imatur şi relativ lipsit de putere necesită metode speciale pentru a face faţă pericolului. Nu trebuie neglijat nici faptul că adeseori represia creează mai degrabă probleme, decât să le rezolve. Spre exemplu, fuga de o ameninţare externă poate fi o alegere înţeleaptă, cel puţin pentru moment, dar nu este modalitatea cea mai bună pentru a scăpa de presiunile propriului psihic. Impulsurile id-ului continuă să reclame satisfacţie, forţând ego-ul să utilizeze unele din cantităţile sale limitate de energie psihică pentru a menţine acest proces. Mai mult chiar, dat fiind caracterul inconştient al represiei, ea nu va putea fi stopată atunci când nu mai este necesară. Ca atare, există persoane la care represia persistă şi în adolescenţă şi chiar la maturitate, împiedicând adevărata autocunoaştere şi putând conduce la dezvoltarea unor severe simptome nevrotice.

Raţionalizarea[2] constă în a utiliza şi a crede în explicaţii plauzibile superficiale pentru a justifica un comportament inacceptabil. În loc să adreseze scuze pentru a se detensiona, individul preferă raţionalizarea şi îşi va reduce anxietatea, ascunzând adevărul faţă de ceilalţi, dar şi faţă de sine însuşi. Raţionalizarea este o prezenţă ubicuă în toate sferele vieţii sociale şi profesionale. Un bărbat care abuzează de soţia sa, prin raţionalizare se poate convinge pe sine însuşi că, în realitate, el este adevărata victimă. Un student slab pregătit care tocmai a mai picat un examen, raţionalizând eşecul, va fi ferm convins că sistemul de promovare este incorect sau că genialitatea sa nu poate fi înţeleasă. Un profesor cu scoruri mici la evaluarea periodică poate trage concluzia că studenţii săi nu au minimele abilităţi de evaluare.

Un politician care cheltuieşte banii publici, proveniţi din taxe şi impozite, în vacanţe personale ori care se găseşte vinovat de hărţuire sexuală sau care acceptă favoruri de la oameni de afaceri, prin raţionalizare poate ajunge la concluzia că poziţia să augustă îi dă dreptul să încalce orice regulă.

[1] Represia = eliminarea din conştient a dorinţelor, gândurilor neplăcute

[2] Raţionalizarea = utilizarea de explicaţii plauzibile pentru a justifica un comportament inacceptabil

Regresia[3] implică reîntoarcerea la un comportament tipic dintr-o perioadă timpurie şi sigură din viaţa individului. Naşterea unui frăţior/surioare poate determina un copil să reia comportamente depăşite. El va reveni la conduite specifice perioadei în care se bucura singur de toată atenţia părinţilor. Acea perioadă va fi reactualizată prin acte precum sugerea degetului sau micţiunile în pat; pe această cale, copilul îşi va descărca defensiv durerea. Dar chiar şi un adult poate mai uşor face faţă unui eveniment traumatic, ca de exemplu, un divorţ, dacă regresează la comportamente copilăreşti şi redevine astfel dependent de părinţii săi.

Capacităţile defensive ale ego-ului sunt, de cele mai multe ori, triumfătoare în lupta lor cu pericolele la care suntem frecvent expuşi. Dar, deoarece operarea lor scapă de sub controlul conştientului, ele pot relativ uşor să devină excesive şi să conducă la comportamente de autonimicire. Iată cum exprima Freud acest lucru:

"Informaţiile pe care reuşim să le conştientizăm sunt incomplete şi adesea nedemne de încredere. Chiar dacă nu eşti bolnav, cine îţi poate spune ce este emoţional şi ce nu în mintea ta, despre care tu nu ştii nimic sau eşti greşit informat? Tu te comporţi mai degrabă asemeni unui conducător absolut care este în permanenţă informat de către oficialii săi de cel mai înalt rang, dar care niciodată nu merge printre oamenii de rând pentru a le auzi vocile. Îndreaptă-ţi privirea spre interior, priveşte în adâncurile tale, învaţă mai întâi să te cunoşti pe tine însuţi" (Freud, 1917, p.143).

1.2.3. Dezvoltarea personalităţii

Vom încerca în cele ce urmează să aflăm răspunsul pe care l-ar oferi Freud la cea de a treia: cum? Cum se dezvoltă personalitatea? Cum devenim ceea ce suntem la un moment dat?

În dezvoltarea sa, personalitatea, asemeni întregii naturi vii, suferă o serie de transformări ce permit trecerea de la imaturitatea primei copilării la maturitatea adultă. Din perspectivă psihanalitică, o teorie a dezvoltării personalităţii trebuie să ia în considerare două aspecte. Primul se referă la faptul că individul trebuie să treacă prin anumite stadii ale dezvoltării: dezvoltarea gândirii şi a instinctelor. Cel de-al doilea atrage atenţia asupra importanţei ce trebuie acordată experienţelor din primii ani de viaţă, şi aceasta datorită impactului pe care evenimentele le au asupra comportamentului la maturitate.

1.2.3.1. Dezvoltarea proceselor gândirii

Procesele primare de gândire

Perspectiva psihanalitică asupra dezvoltării proceselor gândirii se focalizează preferenţial pe modificările evolutive ce permit trecerea de la procesele primare la cele secundare de gândire. Procesele primare de gândire sunt relevate de "limbajul" inconştientului, în care realitatea şi fantezia se confundă inseparabil. Caracteristicile gândirii primare se regăsesc cu prisosinţă în visele noastre. Aici, evenimentele se pot desfăşura concomitent, în mai multe locuri, caracteristicile mai multor indivizi sunt contopite şi portretizează o singură persoană, iar evenimentele se pot derula înainte sau înapoi. În general, tot ceea ce este imposibil în stare de veghe se poate cu mare uşurinţă realiza în vis.

[3] Regresia = utilizarea de explicaţii plauzibile pentru a justifica un comportament inacceptabil

Procesele secundare de gândire

Procesele secundare de gândire ni se descoperă, în schimb, doar prin "limbajul" conştientului şi al realităţii testate. În paralel cu dezvoltarea gândirii secundare, se structurează treptat ego-ul şi supraego-ul individului. Prin conturarea ego-ului, caracteristicile individuale sunt mai limpede diferenţiate, eu-l se delimitează acum tot mai net de restul lumii, iar centrarea excesivă pe sine este vizibil diminuată.

Relativ recent, Epstein (1994) a postulat o distincţie oarecum similară cu cea a lui Freud. Epstein distinge între gândirea experienţială şi cea raţională. Acestea sunt văzute ca fiind două modalităţi fundamental diferite de cunoaştere a lumii, prima fiind asociată cu emoţiile şi experienţa personală, iar cealaltă cu intelectul. Gândirea experienţială, analogă proceselor primare, este considerată mai timpurie în dezvoltarea noastră ontogenetică şi i se atribuie un caracter holistic. Ea este concretă şi puternic influenţată de factori emoţionali. Funcţionarea ei se relevă prioritar în relaţiile interpersonale, unde poate lua forma empatiei şi a intuiţiei. Prin contrast, gândirea raţională, similară proceselor secundare din modelul freudian, este mai recentă ontogenetic, are un caracter abstract, analitic, şi se supune regulilor logicii şi ale evidenţei. Operarea ei o regăsim mai cu seamă în rezolvarea problemelor matematice, dezlegarea anagramelor, deciziilor economice etc. Epstein consideră că cele două sisteme sunt paralele şi că ele pot funcţiona fie în conjuncţie, fie în conflict. Acest mod de relaţionare poate fi ilustrat în special în contextul activităţilor noastre creative, unde dinamica celor două moduri de gândire se regăseşte definitoriu. Există, de asemenea, diferenţe individuale în ceea ce priveşte gradul în care fiecare sistem este dezvoltat şi disponibil spre utilizare în acţiunile noastre.

Temă de reflecţie nr. 8

Analizaţi desenele unor copii de 3, 5 şi 7 ani. Precizaţi care sunt elementele din aceste desene care reflectă caracteristici ale gândirii primare sau secundare.

1.2.3.2 Dezvoltarea instinctelor

Focalizarea energiei pe anumite zone

În cea mai mare parte, teoria psihanalitică a dezvoltării se concentrează asupra dezvoltării instinctelor. Sursa instinctelor o reprezintă stările fiziologice de excitaţie ale organismului care tind să se localizeze în anumite regiuni corporale numite zone erogene.

În conformitate cu tezele freudiene, există o predeterminare biologică a dezvoltării şi schimbării principalelor zone erogene. În fiecare perioadă evolutivă, sursa principală de excitaţie şi energie tinde să se focalizeze pe o anumită zonă, urmând apoi un calendar prestabilit de schimbare a locaţiei până la maturitate. Dezvoltarea intelectuală şi emoţională a individului este sensibil dependentă de interacţiunile sociale, anxietăţile şi recompensele care se produc în relaţie cu aceste zone erogene. În mod normal, această evoluţie parcurge cinci stadii.

Stadiul oral

1. Stadiul oral. Conform teoriei psihanalitice, primul stadiu în dezvoltarea personalităţii este cel oral.

În timpul primelor 12-18 luni, dorinţele sexuale ale copilului sunt centrate în jurul regiunii orale (gură, limbă, buze). Suptul sânului sau al tetinei recompensează copilul nu doar cu

hrană, ci şi cu o plăcere erotică. Persistența încăpățânată a copilului de a suge chiar şi după ce şi-a obținut hrana necesară constituie, în concepția lui Freud, dovada existenței încă dintr-un stadiu timpuriu a nevoii de satisfacție sexuală.

Importanța analizei transformărilor stadiale în vederea descifrării personalității adultului reiese în primul rând din concepția freudiană asupra fixației. Fixația se referă la blocarea evolutivă a unei persoane, care devine astfel prizoniera unui anumit stadiu. Cauza o reprezintă fie o satisfacție excesivă, fie o frustrare sau o anxietate dezvoltate în relație cu zona erogenă a stadiului respectiv. Deoarece energia libidinală continuă să fie investită în acel stadiu, este posibil ca în condiții de stres excesiv persoana să regreseze la acel stadiu, această reîntoarcere constituind tocmai mecanismul său defensiv (vezi analiza regresiei în subcapitolul 1.2.2). Freud a identificat două tipuri de trăsături de personalitate care exprimă regresia la stadiul oral.

Prima, numită receptivitate orală, derivă din plăcerea copiilor de a primi şi ingera alimente. Indivizii cu o asemenea trăsătură dezvoltă relații de dependență față de persoanele care îi îngrijesc şi îi hrănesc. Din punct de vedere psihologic, asemenea persoane sunt mult mai sugestibile şi mai uşor de păcălit decât majoritatea indivizilor, "înghițind" orice li se spune (credulii, naivii).

Cea de a doua trăsătură, agresivitatea orală, este de asemenea derivată din plăcerile copilăriei asociate cu gura, alimentele şi actul hrănirii. De data aceasta însă, accentul cade pe muşcat, mestecat, în general pe acțiunile ce implică utilizarea dinților. Persoanele oral-agresive sunt acelea care sfarmă bomboanele sau alte alimente solide imediat după ce le introduc în gură, mestecă mai tot timpul gumă de mestecat, iar, dacă sunt fumători, aceştia îşi strâng cu putere între dinți pipa sau țigara. În majoritatea relațiilor lor sociale, indivizii oral-agresivi sunt deosebit de agresivi verbal; maniera lor dialogală este sarcastică şi argumentativă, uzând de toate modalitățile prin care pot domina şi controla o discuție.

Temă de reflecție nr. 9

Gândiți-vă la două personaje literare despre care ați putea spune că au o fixație în stadiul oral (câte unul pentru fiecare tip de regresie orală). Justificați-vă alegerea.

Stadiul anal

2. Stadiul anal. Cel de-al doilea stadiu în dezvoltarea personalității este cel anal. În jurul vârstei de 2-3 ani, gratificarea libidinală, susține Freud, este obținută prin stimularea regiunii anale.

La câteva ore după alimentare, copilul resimte tensiune şi disconfort datorate presiunii intestinale, dar va obține curând o plăcută relaxare prin defecație. Un aspect foarte important al acestui stadiu îl reprezintă exercițiul toaletei, care antrenează copilul şi părinții în problematica interacțiunilor şi conflictelor sociale. Este un conflict între eliminare şi retenție, între plăcere prin evacuare şi plăcere prin retenție, sau între dorința de a obține plăcere prin eliminare şi cerințele lumii externe pentru amânarea acesteia. Acesta reprezintă primul conflict crucial dintre individ şi societate. Din punctul de vedere al părinților, e o chestiune de control social: "O să vrea oare

copilul nostru să folosească oliţa?". Din perspectiva copilului, chestiunea se reduce la putere: "Ce ar trebui oare să fac, ceea ce vreau eu sau ceea ce ei vor ca eu să fac?" Diferenţele individuale vor releva mai târziu maniera în care părinţii şi copiii răspund la aceste întrebări. Unii părinţi sunt rigizi şi pretind inflexibil copiilor lor să se supună cerinţei "Hai, fuga la oliţă! Aici! Acum!" Acest gen de interacţiuni pot declanşa o luptă acută între dorinţe; copilul va experienţia dureros conflictul şi presiunea socială, el va trebui să se supună la ceea ce mama şi tata îi pretind. Experienţele acestea le va purta cu el şi ele se vor dezvălui în atitudinile sale rebele faţă de alte figuri autoritare din spaţiul social în care se va scufunda mai târziu – profesori, superiori, poliţişti etc. Există, prin contrast, o altă categorie de părinţi, deosebit de permisivi în a accepta preferinţele şi orarul copiilor lor, răspunzând favorabil la toate nevoile personale ale copiilor: "Stai cât vrei. Ia uite ce a făcut băiatul! Nu-i aşa că e frumos! Să ştii că ne mândrim cu tine". Asemenea atitudini pot spori stima de sine a copilului şi favorizează uneori dezvoltarea unor tendinţe artistic-creative, acestea fiind întărite de amuzamentul folosirii oliţei şi de lauda părinţilor pentru "cadoul" oferit prin defecaţie.

Temă de reflecţie nr. 10

Explicaţi din perspectivă freudiană ce implicaţii are pentru dezvoltarea copilului modul în care el este deprins cu oliţa şi atmosfera în care el se realizează deprinderea acestei obişnuinţe.

Fixaţia în stadiul anal va determina dezvoltarea personalităţii "anal-retentive", cu referire la acele persoane care caută să amâne satisfacţia până în ultimul moment posibil. Indivizii cu o asemenea personalitate întotdeauna îşi vor consuma în ultimul moment desertul, adică după ce toţi ceilalţi l-au consumat. Şi, în mod constant, ei vor pune ceva deoparte pentru mai târziu. Trăsăturile relaţionate cu acest tip "constipat" de personalitate includ o meticulozitate excesivă, zgârcenie şi perseverenţă în a acumula cât mai mult.

Într-un studiu de caz devenit celebru, "Omul lup", Freud a atribuit interesul deosebit pentru cadouri şi bani al subiectului analizat pe seama experienţelor plăcute de defecaţie din copilărie. Prin contrast, tipul anal-expulsiv de personalitate etalează un mod "diareic" de fixaţie. Persoanele cu o personalitate anal-expulsivă reacţionează împotriva strictetei parentale, "defecând" oricând şi oriunde vor ei. Trăsăturile asociate cu acest tip includ dezordinea, agresivitatea, exploziile emoţionale şi chiar cruzimea sadică.

Stadiul uretral. Stadiul uretral nu poate fi net diferenţiat de stadiul anal, din acest motiv ele sunt, de regulă, tratate împreună. El se particularizează doar prin faptul că uretra, acel canal ce transportă urina de la vezică spre exterior dobândeşte valenţe erogene. Copilul va trebui să înveţe să-şi controleze nevoia de a urina şi conflictul se dezvoltă atunci când părinţii îi pretind controlul micţiunii.

Stadiul falic

3. Stadiul falic. Cel de-al treilea stadiu în dezvoltarea personalităţii este cel falic. În acest stadiu băiatul/fata învaţă să-şi producă senzaţii de plăcere prin atingerea organelor sexuale. Plăcerile fizice şi fanteziste pe care le experienţiază prin aceste

Complexul lui Oedip

comportamente sunt aspecte importante ale acestei etape evolutive. Cu toate acestea, satisfacerea nevoilor libidinale constituie doar o parte a experienţelor de dezvoltare, deoarece stadiul falic este dominat de conştientizarea faptului că băieţii au penis, iar fetele nu.

În acest stadiu, copiii se întreabă "De ce fetele nu au penis?" În accepţiunea freudiană, răspunsul la această întrebare este acompaniat de emoţii negative, de frică la băieţi şi de gelozie la fete.

În ambele situaţii, emoţiile dezvoltate conduc la schimbări calitative semnificative ale relaţiilor pe care aceştia le au cu părinţii lor. Băieţii dezvoltă sentimente de dragoste posesivă faţă de mama lor. "Băiatul devine iubitul mamei. El doreşte să o posede fizic în moduri pe care le-a elaborat pornind de la observaţiile şi intuiţiile sale despre viaţa sexuală, şi tocmai de aceea, va încerca să o seducă.

Prin această conştientizare timpurie a masculinităţii, băiatul caută să ia locul tatălui. Tatăl său devine acum un rival ce stă în drumul său şi pe care el ar vrea să-l elimine". Acest pattern afectiv-relaţional a fost numit complexul lui Oedip. În denumirea sa, Freud a fost influenţat de mitul legendarului rege grec Oedip, imortalizat de Sofocle. Oedip, fără să-şi recunoască victima, şi-a ucis tatăl şi s-a căsătorit cu mama sa. Sentimentele oedipiene sunt foarte puternice. Ele includ toate aspectele unei relaţii de dragoste adevărată: ura din pasiune, gelozia şi dorul disperat. Complexul oedipian constituie sursa unor severe conflicte. Băiatul se teme că dorinţele sale interzise îl vor costa dragostea şi protecţia tatălui, privându-l în acest fel de satisfacerea unei nevoi esenţiale. În aceeaşi perioadă, băiatul descoperă diferenţele dintre sexe şi ajunge la o concluzie uimitoare: fetele, iniţial, au posedat penis, dar acesta le-a fost luat ca pedeapsă, şi aceeaşi soartă îl aşteaptă şi pe el dacă persistă în dorinţele sale oedipiene – anxietatea castrării. Pentru a-şi reduce şi, în final, a elimina intensa anxietate a castrării, băiatul abandonează aceste dorinţe şi le înlocuieşte cu un set de atitudini mult mai complicate. El intensifică identificarea cu tatăl său, dorind acum să fie mai degrabă ca acesta decât să-l înlocuiască. În acelaşi timp, băiatul recunoaşte că el nu poate beneficia de tot ceea ce i se cuvine tatălui său. Spre exemplu, conştientizează că nu se va putea bucura de anumite privilegii în relaţia cu mama sa, şi ca atare, învaţă treptat să cedeze în faţa autorităţii. Aceste identificări şi interdicţii vor fi încorporate în sistemul axiologic al individului, contribuind la formarea şi consolidarea supraego-ului şi prevenind în acest fel sexualitatea oedipiană, iar ostilitatea devine funcţia sa primară.

Astfel, un supraego sever poate rezulta dintr-un intens complex oedipian care necesită contraponderi puternice. Experienţa este deosebit de traumatică pentru băiat, aşa încât ea va fi reprimată în inconştient, astfel încât perioada şi experienţele oedipiene nu vor mai putea fi reactualizate decât în condiţiile terapiei psihanalitice. Există situaţii în care efectele complexului Oedip pot fi mult mai evidente, cum ar fi atunci când un bărbat îşi alege o soţie ale cărei trăsături fizice le aproximează foarte bine pe cele ale mamei sale.

Temă de reflecție Nr.11

Complexul lui Oedip e un concept ce se bazează pe anumite ataşamente reale diferențiate ale copiilor față de cei doi părinți. Din experiența dvs., care ar fi acestea?

Teza anxietății de castrare se invalidează în cazul fetelor, astfel că Freud a explicat complexul lor oedipian în termeni diferiți. Anna Freud, care a continuat munca tatălui său, a folosit pentru pattern-urile comportamentale ale fetițelor aflate în stadiul falic o altă sintagmă - *Complexul Electra*. Similar băieților, fetița formează mai întâi un puternic ataşament față de mamă, ca răspuns la purtarea ei plină de grijă. Fata este şi ea bisexuală, având atitudini ambivalente, dragoste şi gelozie pentru ambii părinți. Descoperind că nu are penis, fetița va dezvolta intense sentimente de inferioritate şi gelozie față de băieți, pentru că aceştia care îl au – invidia penisului. Ea îşi intensifică ataşamentul pentru tatăl său, îşi priveşte mama ca pe o rivală şi dezvoltă o dorință inconştientă de a compensa presupusa sa deficiența fizică, aşteptând în dar un băiat de la tatăl său, care "va aduce cu sine şi penisul dorit." Deoarece fata nu trăieşte, asemeni băiatului, amenințarea vitală şi imediată a castrării, supraego-ul său este mai slab, ea are mari dificultăți în sublimare şi, ca atare, are şanse mai mari să devină nevrotică. Freud a recunoscut dificultatea de a înțelege psihicul feminin, şi cu tristețe, şi-a acceptat neputința de a răspunde la o întrebare esențială: Ce îşi doreşte, de fapt, femeia?

El nu a avut însă îndoieli în ceea ce priveşte importanța teoriei sale oedipiene. "Îndrăznesc să spun că, dacă psihanaliza nu s-ar putea mândri cu nici o altă achiziție decât cu descoperirea complexului reprimat al lui Oedip, atunci fie şi aceasta singură o îndreptățeşte să fie inclusă printre cele mai noi şi prețioase achiziții ale omenirii." (Freud, 1940/1969).

Temă de reflecție nr. 12

Recitiți legenda Electrei şi explicați alegerea acestui nume pentru corespondentul feminin al complexului lui Oedip.

Cu toate că simptomatologia descrisă de Freud şi-a găsit corespondența în câteva pattern-uri de interacțiuni familiale, universalitatea ei a fost în mod serios pusă sub semnul întrebării de către socio-psihanalişti. Spre finele stadiului falic, în jurul vârstei de 5 ani, conflictul se rezolvă, iar copiii realizează ceea ce Freud a numit identificarea cu părintele de acelaşi sex. Prin identificare, individul îşi impropriază calitățile unei alte persoane şi le integrează în propria funcționare. Identificându-se cu părinții, copiii îşi asumă cele mai multe dintre valorile şi normele acestora care îşi vor găsi locul potrivit în supraego-ul aflat în formare.

Demn de reținut este faptul că în modelul psihanalitic primar se considera că toate aspectele semnificative ale personalității noastre se dezvoltă în primele trei stadii - oral, anal şi falic. În ciuda faptului că Freud a acordat mai puțină atenție acelor factori care se dezvoltă după rezolvarea conflictului oedipian, el nu a putut însă nega existența lor.

Stadiul de latență

4. Stadiul de latență. Cel de-al patrulea stadiu al dezvoltării psihosexuale se remarcă prin absența unei zone erogene distincte. Aşa cum sugerează şi denumirea sa, avem de-a face cu o perioadă de tranziție liniştită de la stadiile pregenitale la cele genitale, ce se întinde pe intervalul 6-12 ani.

În fapt, perioada de latență nu este un stadiu psihosexual real şi poate fi în mare măsură sau chiar în întregime absent în unele cazuri. Instinctele libidinale, care în stadiile anterioare căutau variate modalități de exprimare, acum sunt sensibil reduse ca intensitate sau adâncite, prin represie, în străfundurile inconştientului. Alteori, ele sunt transformate prin sublimare şi redirecționate de la țintele instinctuale originare în direcții care, din punct de vedere personal şi cultural, sunt mult mai acceptabile. Spre exemplu, un adolescent cu o fixație psihologică pe stadiul anal ar putea, în mod inconştient, deveni deosebit de interesat de sculptura în lut. Aceasta ar constitui, în concepția lui Freud, un substitut acceptabil pentru plăcerea sa din stadiul anal de a defeca sau de a se juca cu propriile fecale. În mod similar, o persoană pe care o anxietează chiar şi numai ideea unui raport sexual intim ar putea afla satisfacții personale cultural acceptate devenind fotograf profesionist la reviste precum *Playboy* sau *Playgirl*.

Stadiul genital

5. Stadiul genital. Stadiul final al dezvoltării este cel genital, numit şi stadiul maturității psihosexuale. Acesta debutează o dată cu pubertatea, adică în jurul vârstei de 13 ani la băieți iar la fetițe, în jur de 11-12 ani. Se deosebeşte de stadiile anterioare prin tipurile de cathesis[4] care îl acompaniază.

Cathesis-urile pregenitale se caracterizează prin calitatea lor de a fi autocentrate (egocentrice), plăcerea maximă obținându-se de la propriul corp; totalitatea relațiilor cu părinții, frații, prietenii poartă în nucleul lor sinele copilului. Prin contrast, cathesis-urile stadiului genital sunt direcționate mai puțin egocentric, într-un mod evident altruist către exterior, către orice altceva decât sinele.

Aceste energii direcționate extern sunt reprezentate de două ideale psihanalitice ale maturizării, care reflectă funcționarea normală a personalității: dragostea şi munca. Cathesis-urile din stadiile precedente nu dispar complet, dar ele vor fi recanalizate şi integrate, prin sublimare, cu cele specifice stadiului genital. Persoanele care au fost incapabile să realizeze ataşamente psihologice pe parcursul stadiilor anterioare vor dezvolta pattern-uri comportamentale anormale - imaturitate, devianță sexuală, nevroze - după încheierea dezvoltării stadiale. În accepțiunea freudiană, parcurgerea cu succes a fiecărui stadiu şi rezolvarea conflictelor adiacente acestora constituie garanția sănătății psihologice a individului.

Temă de reflecție nr. 13

Exemplificați şi explicați comportamentele altruiste ale adolescenților, apelând la caracteristicile stadiului genital de dezvoltare.

[4] Cathesis = învestirea sau ataşarea libidoului personal, fie unui obiect real din lumea externă, fie unei fantasme aparținând lumii lăuntrice.

1.2.3.3 Fixația şi tipologia caracterelor

Conform interpretării psihanalitice, natura umană este inerent malignă. Altfel spus, noi nu moştenim dorința de a ne schimba în mai bine, motiv pentru care părinții şi educatorii trebuie să exercite o presiune susținută asupra copilului încăpățânat să reziste la schimbare. Ca urmare a acestor constrângeri externe, el va parcurge o serie de stadii evolutive. Această sarcină parentală şi educațională este destul de dificilă şi greu de desăvârşit. În consecință, o anumită cantitate de libido va rămâne inevitabil ataşată de zonele erogene pregenitale şi se va regăsi în particularitățile comportamentale ale adultului de mai târziu. Tabelul 1.2. condensează elementele definitorii ale fiecărui stadiu de dezvoltare, precum şi caracteristicile de personalitate ale indivizilor al căror libido rămâne fixat în diverse stadii.

Tabelul 1.2. Stadiile psihosexuale de dezvoltare

Stadiul	**Zona erogenă**	**Durata**	**Sursa de conflict**	**Caracteristici de personalitate**
Oral	Gura, buzele, limba	0-18 luni	Hrănirea	„Comportament oral", cum ar fi fumatul şi alimentația excesivă; dependența de ceilalți
Anal	Anus	1-3 ani	Reguli privind comportamentul la toaletă	Disciplinat, ordonat, zgârcit, încăpățânat
Uretral	Uretra	Nu este distinct de stadiul anal	Micțiuni în pat	Ambițios
Falic	Penis şi clitoris	2-5 ani	Complexul lui Oedip	Vanitos, nesăbuit
Genital	Penis şi vagin	Adult	Dificultățile inevitabile ale vieții	Interes sincer pentru ceilalți, sublimare efectivă

Atâta timp cât cea mai mare parte a libido-ului atinge stadiul genital, consecințele negative sunt relativ reduse, deoarece în aceste condiții există suficientă energie psihică pentru a se forma un cathesis heterosexual adecvat. În schimb, dacă în stadiile pregenitale au loc evenimente traumatice precum respingerea de către părinți, încercări nereuşite de a câştiga sau presiuni mari şi premature de a introduce regulile de comportament la toaletă, atunci o cantitate excesivă de libido se va fixa în acel stadiu. În replică, copilul va respinge dezvoltarea şi va cere satisfacții ce i-au fost refuzate în stadiile precedente. Fixația excesivă poate fi determinată şi de o indulgență exagerată, cum ar fi permisivitatea părinților față de copilul care îşi suge constant degetul.

Fixația: mecanisme și consecințe

Îngăduința pentru această plăcere este indezirabilă, deoarece abandonarea ei mai târziu va implica o rezistență considerabilă din partea copilului. Astfel, părinții trebuie să fie atenți să nu permită nici prea multă, nici prea puțină satisfacție (plăcere) în timpul stadiilor pregenitale. Fixația poate diminua libidoul destinat maturizării heterosexuale, ceea ce va putea conduce la serioase tulburări psihologice. Desigur, este posibil ca o personalitate să fie marcată de caracteristici ale unui stadiu pregenital, fără însă ca acestea să fie considerate patologice.

Caracteristici ale fixației orale: dependență, naivitate

Caracteristici ale fixației orale. Stadiul oral implică prin definiție, o ingerare pasivă de alimente, astfel încât fixația unui libido excesiv în acest stadiu va determina foarte probabil o dependență crescută față de alte persoane. Individul oral se va dovedi naiv în relațiile sale sociale şi va căuta plăcerea în fumat sau alimentație excesivă. Este foarte probabil, de asemenea, ca mecanismele sale defensive să îl conducă la independență sau suspiciune exagerată.

Caracteristici ale fixației anale: zgârcenie, încăpățânare, ordine

Caracteristici ale fixației anale. Trei trăsături de personalitate pot rezulta din fixația excesivă a libidoului în acest stadiu: ordinea excesivă, zgârcenia şi încăpățânarea (Freud, 1908). Utilizând termeni bipolari de descriere, caracteristicile anale includ: ordine-dezordine; zgârcenie-generozitate şi încăpățânare-supunere (resemnare). Încăpățânarea este legată de revolta față de formarea deprinderii de a merge la toaletă şi față de efortul de a-şi controla sfincterele. Ordinea, în schimb, se relaționează cu obsesia curățeniei de după defecație.

Alte caracteristici. Fixația în stadiul *uretral* este legată de ambiție, care reprezintă o reacție împotriva ruşinii de a urina în pat. Caracteristicile fixației *falice* depind de modul în care complexul lui Oedip este rezolvat. Termenul de fixație nu se aplică perioadei latente, care nu este un stadiu psihosexual real, şi căruia îi revine sublimarea efectivă şi maturizarea sexuală.

Temă de reflecție nr. 14

În ce stadiu credeți că s-a produs fixația următoarelor personaje sau persoane? Justificați-vă răspunsul cu ajutorul caracteristicilor de personalitate specifice fixației în fiecare stadiu.

Hagi Tudose; Ion Luca Caragiale; Moliere; Tănase Scatiu („Ciocoii vechi şi noi"); Împăratul din „Sarea în bucate".

Regresia

Regresia. Aşa cum am văzut şi în subcapitolul 1.2.2, mecanismul defensiv al regresiei implică întoarcerea la un comportament care este tipic unei perioade timpurii şi sigure din viața cuiva.

Mai exact, regresia presupune revărsarea libidoului spre un stadiu psihosexual timpuriu sau către un obiect după care a tânjit de când a fost abandonat. Spre exemplu, un copil aflat în stadiul falic poate regresa la sugerea degetului sau la micțiunea în pat, odată cu naşterea

unui frățior sau a unei surioare. În aceste condiții, o mare cantitate de libido se va întoarce la cathesis-ul zonei orale sau uretrale, motivul fiind apariția acestui rival care îi amenință atenția acordată până acum de către părinți doar lui. În mod similar, un adult sau un adolescent, într-un moment de stres excesiv se poate încăpățâna asemeni unui copil, deoarece regresează în stadiul anal. Cele mai probabile subiecte ale regresiei sunt cele care au fost puternic fixate, cum e cazul copilului care regresează la suptul degetului, pentru că el a alocat acestui comportament foarte mult timp pe durata stadiului oral.

Temă de reflecție nr. 15

Gândiți-vă la un comportament ce denotă regresia şi care apare la adulți în situații extreme, de criză.

1.3. Psihanaliza şi testele proiective de personalitate

Principiul testelor proiective

Conform abordării psihanalitice în studiul personalității, există nivele profunde ale personalității, care conțin dorințe refulate, conflicte inconştiente şi nevoi instinctuale. Toate acestea sunt inaccesibile conştiinței individului, dar îi influențează comportamentul, iar în condiții extreme pot genera comportamente maladive.

Cunoaşterea acestor pulsiuni, conflicte şi dorințe inconştiente este văzută ca o cale de abordare terapeutică şi rezolvare a problemelor cu care se confruntă individul. Cum ajungem însă să străpungem bariera inconştientului şi să avem acces la aceste aspecte ale inconştientului?

Una dintre metodele propuse de psihanalişti este aceea a testelor nestructurate (proiective) de personalitate. Confruntând subiectul cu un conținut nestructurat şi cerându-i să-l structureze, acesta va utiliza propriile mecanisme defensive pentru a accesa conținuturile inconştiente (Gleitman, 1992). Caracteristica comună a testelor proiective de personalitate este utilizarea unor sarcini relativ nestructurate care permit obținerea unui număr nelimitat de răspunsuri. Pentru a permite exprimarea fanteziei subiectului se oferă doar un număr redus de informații despre stimulii testului, care sunt de obicei vagi şi ambigui. Ipoteza fundamentală este aceea că modul în care va interpreta (structura) individul conținutul prezentat (materialul testului) va reflecta o serie de aspecte ale funcționării sale psihologice. Cu alte cuvinte materialul testului este un fel de ecran pe care subiectul îşi va proiecta dorințele, anxietățile, conflictele şi pulsiunile inconştiente.

Principala caracteristică a testelor proiective este aceea că surprind într-o manieră globalistă structurile de personalitate, iar interpretarea rezultatelor apare ca o viziune globală asupra personalității şi nu sub forma detalierii unor aspecte particulare ale personalității. O altă caracteristică asociată testelor proiective este aceea că ele revelează caracteristici ascunse, latente şi inconştiente ale personalității. În conformitate cu aceste caracteristici, cu cât materialul unui test este mai nestructurat, cu atât va fi acesta mai sensibil la influența aspectelor inconştiente ale vieții psihice a individului. Altfel spus, va determina utilizarea mecanismelor de apărare care vor scoate la lumină acele aspecte ascunse ale personalității individului responsabile de reducerea adaptării individului şi apariția afecțiunilor psihice.

1.3.1. Tipuri de teste proiective

În funcție de modul în care se prezintă materialul testului avem următoarele categorii de teste proiective:

A. Teste cu pete de cerneală:

1.Testul Rorschach (Hermann Rorschach, 1921, 1942).

Este o tehnică asociativă, constând în prezentarea a 10 planşe care reprezintă o serie de pete de cerneală simetrice (5 alb-negru, 5 color) în două etape. Într-o primă etapă i se prezintă subiectului pe rând planşele şi i se solicită să răspundă la întrebarea: "Ce vă sugerează acest desen?", răspunsul fiind notat cât mai precis. În cea de-a doua etapă (faza de investigație) se evaluează răspunsurile oferite de subiecți urmărind trei dimensiuni (locația, determinanții şi conținutul structurii invocate de subiect).

Există deci şi o cotare cantitativă, calificativele fiind interpretate conform normelor testului. Spre exemplu, dacă subiectul identifică o pată de cerneală cu o pată de sânge, conform normelor interpretative, el îşi reprimă agresivitatea sau îi este frică să răspundă la itemul respectiv, deci îi este teamă să-şi conştientizeze conflictele. Dacă spre exemplu una dintre figuri este percepută ca înfricoşătoare, se presupune că ea îl reprezintă pe subiect şi conflictele sale inconştiente. Utilizarea frecventă a spațiilor albe în structurarea figurilor semnifică rebeliune şi negativism.

Hampson & Kline (1977) au realizat analiza de conținut a testului şi au identificat cele mai frecvente interpretări care sunt date de subiecți diferitelor figuri, cotând cu 1 punct prezența unei variabile şi cu 0 absența ei (spre exemplu un trandafir). Rezultă astfel o matrice alcătuită din 1 şi 0, care poate constitui subiectul unor analize statistice. Tot un sistem de date normative a fost inițiat de către constructorii testului, dar nu a fost finalizat. Încercările ulterioare de a elabora norme pentru testul Rorschach nu au fost încununate de succes. O cercetare realizată de Eysenck (1959) a arătat că rezultatele obținute la testele proiective sunt cu atât mai distorsionate cu cât se încearcă utilizarea la interpretare a datelor normative disponibile. Eysenck a descris testele proiective ca fiind nici mai mult nici mai puțin decât vehicule ale imaginației bogate a clinicienilor (apud Gregory, 1996)

2.Testul Holtzman al petelor de cerneală (Holtzman, 1968, 1972)

Holtzman a dezvoltat o probă asemănătoare cu proba Rorschach, impunând însă subiecților să dea răspunsuri mai scurte la un număr mai mare de pete de cerneală, susținând că această formă este mai uşor de standardizat şi mai puțin stufoasă decât forma elaborată de Rorschach.

B. Tehnici verbale

1. Testul asociațiilor libere, descris inițial de Galton în 1879, constă în prezentarea unor cuvinte nerelaționate şi li se cere subiecților să spună cuvintele care le vin în minte imediat după prezentarea cuvântului inițial. Acest test s-a impus ca o tehnică specifică psihanalizei.

2. Testul completării de propoziții (de ex. Testul Completării de Propoziții al Universității Washington), sarcina specifică a subiectului fiind aceea de a completa o serie de propoziții neterminate.

•C. Tehnici figurale:

1. Testul răspunsului la frustrare (Rosenzweig, 1964) este derivat din teoria elaborată de Rosezweig relativ la agresivitate şi frustrare. Materialul testului este reprezentat de o serie de imagini în care o persoană este frustrată de o alta. Sarcina subiectului este de a răspunde în locul persoanei frustrate. Răspunsurile sunt clasificate în funcţie de tipul de agresivitate (obiectuală, de confruntare cu obiectul frustrant, de apărare a eului) şi direcţionarea agresivităţii (spre exterior, spre interior sau nedirecţionată, ca rezultat al strategiilor de tip evazionist de răspuns la frustrare).

Rezumat

CARACTERISTICI GENERALE. Teoria freudiană a personalităţii reprezintă prima şi cea mai influentă teorie psihologică asupra persoanei. Toate celelalte teorii sau modele au apărut în reacţie la sau în prelungirea ei. Conceptul ei cheie este cel de interacţiune (între elementele sale structurale: id, ego, supra-ego), de unde şi denumirea consacrată de abordare psihodinamică. Cercetările lui Freud s-au centrat preferenţial asupra problematicii inconştientului, pe care studiat-o cu multă pasiune. Cea mai însemnată contribuţie a sa la studiul inconştientului rezidă în accentul pus pe modalităţile prin care inconştientul ne poate influenţa gândirea şi acţiunile.

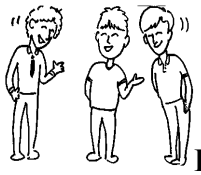
STRUCTURA PERSONALITĂŢII. În primele teoretizări asupra psihicului uman, Freud a definit structura personalităţii în termeni de inconştient, preconştient şi conştient – modelul topografic. Conştientul, în viziunea sa, se relaţionează cu toate acele fenomene sau reprezentări mentale de care noi suntem "conştienţi" la un moment dat. Preconştientul decupează fenomenele şi reprezentările care pot deveni conştiente, dacă ne focalizăm atenţia asupra lor. Inconştientul circumscrie fenomenele şi reprezentările inaccesibile conştienţei şi care nici nu pot fi conştientizate decât în condiţii cu totul speciale.
În 1923, Freud a dezvoltat un model alternativ – modelul structural. Acesta descrie personalitatea apelând la alte trei constructe: ID, EGO şi SUPRAEGO. ID-ul adăposteşte instinctele şi întreaga energie psihică a individului, este în întregime inconştient, iar singurul său ţel este de a obţine plăcerea, respectiv de a evita durerea – funcţionând aşadar după principiul plăcerii. EGO-ul se întinde peste conştient, preconştient şi inconştient şi este singura componentă a personalităţii capabilă să interacţioneze nemijlocit cu mediul. El este înţelept şi raţional, elaborându-şi planuri realiste, menite să satisfacă nevoile id-ului şi se ghidează după principiul realităţii: gratificarea unui instinct este amânată până în momentul în care plăcerea poate fi obţinută în absenţa unor consecinţe nedorite. În jurul vârstei de 3 ani, copilul va începe să interiorizeze standardele morale ale părinţilor, proces ce va conduce treptat la formarea SUPRAEGO-ului, o parte specială a personalităţii, care observă şi judecă, mai presus de orice, comportamentele proprii ale individului.

PROCESELE. Din perspectivă psihanalitică, procesele personalităţii sunt expresia acelor modalităţi prin care energia psihică individului este exprimată, transformată sau blocată. În concepţia

freudiană, toată energia psihică rezidă în stări de excitație ale organismului care caută să se exprime pentru a obține detensionarea sistemului.
În primele sale formulări teoretice, au fost supuse atenției două categorii de instincte: ego - instinctele şi instinctele sexuale. Într-o variantă teoretică ulterioară, întâlnim instinctul vieții (acesta incluzând pe cel al ego-ului şi cel sexual) şi instinctul morții. Energia asociată instinctului vieții a fost numită libido.
În ceea ce priveşte dinamica instinctelor, Freud consideră că un instinct poate fi: a) descărcat în forma sa primară de existență, b) blocat (cel puțin pentru o vreme) sau c) exprimat într-o formă modificată.

DEZVOLTAREA. Din perspectivă psihanalitică, se consideră că într-o evoluție firească individul trebuie să treacă prin anumite stadii ale dezvoltării: dezvoltarea gândirii şi a instinctelor. Perspectiva psihanalitică asupra dezvoltării proceselor gândirii se focalizează preferențial pe modificările evolutive ce permit trecerea de la procesele primare la cele secundare de gândire. Procesele primare de gândire sunt relevate de limbajul inconştientului, în care realitatea şi fantezia se confundă inseparabil. Procesele secundare de gândire ni se descoperă în schimb doar prin "limbajul" conştientului şi al realității testate.

În ceea ce priveşte dezvoltarea instinctelor, se porneşte de la ideea că sursa instinctelor o reprezintă stările fiziologice de excitație ale organismului care tind să se localizeze în anumite regiuni corporale, numite zone erogene. În fiecare perioadă evolutivă, sursa principală de excitație şi energie tinde să se focalizeze pe o anumită zonă, urmând apoi un calendar prestabilit de schimbare a locației până la maturitate. În mod normal, această evoluție parcurge cinci stadii: stadiul oral, stadiul anal (incluzându-l şi pe cel uretral), stadiul falic, stadiul de latență şi stadiul genital. Datorită faptului că o anumită cantitate de libido va rămâne inevitabil ataşată de zonele erogene din stadiile pregenitale, conduite specifice acestor perioade se vor regăsi în particularitățile comportamentale ale adultului de mai târziu.



Recomandări şi comentarii cu privire la temele de reflecție

Tema 2: Inconştientul este *ilogic, atemporal, aspațial.*
Tema 6: Aceste norme sunt preluate în limbajul utilizat de persoana-sursă (astfel auzim adesea copiii utilizând un limbaj foarte matur, fără să ştie prea bine ce spun).
Tema 10: O atmosferă negativă,stresantă, impunerile şi amenințările părinților pot duce la fixația în acest stadiu.
Tema 12: Electra, fiica lui Agamemnon şi a Clitemnestrei, îşi ajută fratele, pe Oreste, să îşi ucidă mama şi pe amantul acesteia, Egist, pentru a-şi răzbuna tatăl, pe care aceştia l-au ucis la întoarcerea din Troia.
Tema 14: Hagi Tudose: anal; Ion Luca Caragiale: oral; Moliere: oral; Tănase Scatiu („Ciocoii vechi şi noi"): uretral; Împăratul din „Sarea în bucate": falic.

Tema 15: Un astfel de comportament este legănatul cu brațele ținându-se de brațe în situații emoționale negative foarte intense, nevoia de a fi ținut în brațe.

Lucrarea de evaluare nr. 1 şi modalitatea de evaluare

Calitatea soluțiilor oferite de dvs. la sarcinile de evaluare şi implicit, şansele obținerii punctajului maxim, sporesc sensibil dacă înaintea rezolvării lor parcurgeți:

Opre, A., (2006), Teoria psihanalitică a personalității, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare psihanalitică, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

1. Descrieți modelul topografic al personalității.
2. Prezentați originea şi dinamica instinctelor.
3. Analizați complexul lui Oedip (momentul apariției, cauze, evoluție, mod de rezolvare, implicații asupra dezvoltării persoanei).
4. Prezentați contras stadiile de dezvoltare psihosexuală şi trăsăturile persoanelor cu fixație în fiecare dintre stadii.
5. Care sunt avantajele utilizării testelor proiective în evaluarea personalității?
6. Descrieți comparativ structurile personalității aşa cum apar ele în modelul structural.

Aceste sarcini se vor preda la a doua întâlnire destinată consultațiilor. Se va acorda cu câte un punct răspunsurile corecte la întrebările 1-4, şi cu câte 3 puncte răspunsurile corecte la întrebările 5 şi 6.

Bibliografie minimală pentru parcurgerea acestui modul

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J., (2002), Dezvoltarea personalității de-a lungul vieții, în R.L. Atkinson at al. Introducere în psihologie, Ed. Tehnică SA (11th ed.) (Obligatoriu)

Birch, A., & Hayward, S. (1999). Teoriile psihanalitice ale personalității. În A. Birch & S. Hayward, *Diferențe interindividuale*, Bucureşti: Ed. Tehnică. (Facultativ)

David, D. (2000). Prelucrări conştiente şi prelucrări inconştiente de informație. În D. David, *Prelucrări inconştiente de informație*, Cluj-Napoca: Dacia. (Facultativ)

Hayes, N., & Orrell, S. (1997). Dezvoltarea copilului în teoria psihanalitică. În N. Hayes & S. Orrell, Introducere în psihologie, Bucureşti: All. (Facultativ)

Opre, A. (2003). *Inconştientul cognitiv*, Cluj-Napoca: ASCR (Facultativ)

Opre, A. (2002). Modele clasice ale personalității. În Opre, A. (coord.), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Vol I. Modele teoretice, Cluj-Napoca: ASCR. (Facultativ)

Opre, A., (2006), Teoria psihanalitică a personalității, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca (Facultativ)

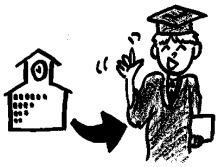
Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare psihanalitică, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca (Facultativ)

Modulul 2

TEORIA BEHAVIORISTĂ A PERSONALITĂȚII

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu perspectiva behavioristă asupra personalității

Obiectivele modulului: După parcurgerea acestui modul, ar trebui să puteți:



- Explica principiile de bază ale behaviorismului;
- Defini noțiunile de: întărire pozitivă, întărire negativă, pedeapsă, extincție;
- Explica modul de dezvoltare a personalității în viziune behaviorstă;
- Explica avantajele şi limitele fiecărei metode de aplicare a întăririlor.

Behaviorismul este una din orientările majore din psihologie, iar B.F.Skinner este cel mai faimos reprezentant al behaviorismului radical contemporan. Paradigma behavioristă a fost lansată de către J.B.Watson, cel care la începutul secolului trecut a avansat ideea că personalitatea este întrutotul influențată de mediu. Lui îi aparține dealtfel celebra provocare: "Dați-mi 12 copii sănătoşi, bine dezvoltați şi o lume particulară în care să-i cresc şi vă garantez că îl iau pe unul la întâmplare şi îl formez, astfel încât să devină specialist în oricare domeniu doriți; voi face din el avocat, artist, comerciant şi, da, chiar cerşetor şi hoț, indiferent de talentele, înclinațiile, tendințele, capacitățile, vocațiile şi rasa strămoşilor lui." (Watson , 1924/1970, p.104).

Orientarea behavioristă deține ipoteze diferite despre personalitate. În primul rând, aceasta e definită în termeni de comportamente observabile. Felul cum acționează un individ reprezintă personalitatea (Richard, 1986; J. B. Watson, 1924/1970). În al doilea rând, comportamentul (şi, implicit, personalitatea) e determinat de factori externi mediului, adică de întăriri şi stimuli discriminatori. În al treilea rând, behaviorismul pretinde că e posibil să se exercite o influență pozitivă asupra oamenilor, schimbând condițiile de mediu, inclusiv pe cele sociale. În al patrulea rând, behaviorismul afirmă că schimbarea poate să apară pe tot parcursul vieții unei persoane. În al cincilea rând, behaviorismul studiază individul, fără să presupună că factorii ce influențează o persoană vor avea, în mod necesar, efecte similare asupra altcuiva.

Pe scurt, behaviorismul presupune că actele oamenilor sunt determinate de factori externi, nu de forțe interioare persoanei. Această presupoziție a dus la o îndelungată dezbatere între behaviorişti (în special Skinner) şi umanişti, care susțineau că oamenii sunt liberi să aleagă cum să acționeze. Skinner a afirmat că behaviorismul reprezintă o revoluție ştiințifică orientată împotriva concepțiilor anterioare, care căutau cauzele comportamentului în interiorul persoanei.

2.2 Teoria lui Skinner asupra personalității

Accent pe influența mediului

Termenul de structură este legat de caracteristici de organizare relativ stabile şi joacă un rol important în explicarea diferențelor individuale. Abordarea comportamentală a personalității pune însă accentul pe specificitatea situațională şi minimizează importanța predispozițiilor generale de răspuns cu privire la importanța stimulilor din mediul extern.

Prin urmare, nu este surprinzător faptul că există puține concepte structurale. Punând un accent redus pe structură, abordarea comportamentală evidențiază, însă, conceptele referitoare la procese, mai ales la procesele care sunt valabile în cazul tuturor indivizilor. Pe scurt, deoarece teoria este fundamentată pe asumpții diferite de cele ale altor teorii, caracteristicile formale ale acesteia diferă de cele care au fost deja studiate.

Condiționare operantă

B. F. Skinner a propus o teorie a comportamentului bazată pe principiul numit de el condiționare operantă. Această teorie descrie cum comportamentul e influențat de efectele sale, cunoscute sub numele de recompensă şi pedeapsă. Deşi majoritatea subiecților săi erau animale, în special şobolani, Skinner a scris mult despre implicațiile behaviorismului în cazul oamenilor. Modelul învățării la animale este acceptat în toată lumea științifică, dar extinderea sa la oameni a iscat serioase controverse.

Influența consecințelor comporta-mentului

Temă de reflecție nr. 1

În ce măsură sunteți de-acord cu extrapolările modelului lui Skinner în ceea ce priveşte condiționarea, de la animal la om? Analizați critic asemănările şi deosebirile.

Această abordare se concentrează asupra prezicerii şi controlului comportamentelor observabile şi deschise. În plus, se afirmă că influențele comportamentului sunt externe individului. În opoziție, teoriile personalității au căutat, de regulă, cauzele comportamentului în interiorul individului: trăsături, nevoi etc. Skinner a susținut că e ilogic să consideri că trăsături ale personalității (cum ar fi extraversiunea) sau motive interne (autorealizarea sau anxietatea) sunt cauze ale comportamentului. Cauzele interne, afirmă Skinner, implică un raționament circular. Trăsăturile sunt deduse din comportament, din observații anecdotice sau din analize formale. Trăsăturile sunt, deci, simple descrieri sumare ale comportamentului. Să spui că: a) "Mihai e agresiv pentru că loveşte oamenii" (o inferență) şi b) "Mihai loveşte oamenii, pentru că e agresiv" (o explicație) reprezintă o circularitate neîntemeiată logic.

Skinner a argumentat că, trecând de la explicații interne, cum ar fi trăsăturile, la cele externe, cum ar fi stimulii şi întăririle, faptul reprezintă un pas înainte pe calea științei. Variabilele externe sunt la îndemâna științei. Ele pot fi manipulate de cercetător, astfel încât statutul lor de cauze comportamentale nu e pus la îndoială.

Temă de reflecție nr. 2

Ce impact are asupra procesului educațional trecerea de la explicarea internă a comportamentului la explicarea sa prin factori externi?

Behaviorismul lui Skinner este mai "extern" decât alte abordări comportamentale. Se numeşte behaviorism radical, pentru a-l deosebi de teoriile învățării care includ anumite cauze

interne ale comportamentului, cum ar fi pulsiunile (Dollard & Miller) şi variabilele cognitive (Mischel & Bouchene).

Skinner (1963, 1975, 1990) a afirmat că progresul ştiinţific în psihologie necesită abandonarea mentalismului care explică comportamentul în termeni de stări mentale interne. În psihanaliză, "anxietatea" este frecvent invocată drept starea mentală responsabilă pentru variate comportamente defensive. Perspectiva cognitivă modernă, cu o largă popularitate, a fost şi ea respinsă de Skinner (1985). Motivul respingerii l-a constituit acceptarea de către această paradigmă a tezei clasice, conform căreia cauzele comportamentului nostru se află în interiorul organismului (Hayes & Brownstein, 1985; Wessells, 1981, 1983).

În interpretarea lui Skinner, viaţa interioară a sentimentelor şi gândurilor nu ar trebui privită drept cauză a comportamentului observabil. Gândurile şi sentimentele[5] sunt mai degrabă simple produse colaterale (Skinner, 1975) ale factorilor de mediu care cauzează un comportament deschis. Oamenii sunt adaptabili. Ei învaţă să se acomodeze la mediile în care trăiesc. Spre deosebire de animalele inferioare, care reacţionează faţă de mediu în special prin instinct, oamenii pot învăţa să răspundă în moduri diferite, în funcţie de ceea ce e util într-o situaţie dată. Capacitatea de a se acomoda la mediu, de a învăţa, e adaptativă.

Skinner şi-a propus o descriere mai precisă şi mai ştiinţifică a comportamentului adaptativ, căutând să ofere un răspuns simplu la întrebarea: cum se face că un individ se comportă adaptativ într-un anumit mediu?

Păstrăm acele comporta-mente care au consecinţe adaptative

Conform ideii de bază, comportamentul e determinat de influenţa acţiunii mediului proxim. Skinner descrie această idee ca pe o selecţie a comportamentului prin consecinţele sale. A comparat această selecţie cu principiul evoluţionist al selecţiei naturale, care triază organismele pe baza capacităţii lor de reproducere, pentru un anumit mediu. Totuşi, selecţia comportamentală are loc mai rapid şi nu implică mecanisme genetice. Aceasta reprezintă, de fapt, capacitatea de a învăţa din experienţă.

Temă de reflecţie nr. 3

Daţi exemplu de un comportament pe care un copil mic în învaţă pentru că are consecinţe pozitive pentru el şi unul la care renunţă datorită consecinţelor sale negative.

În cele ce urmează, vom analiza teoria skinneriană prin prisma răspunsurilor pe care aceasta le oferă întrebărilor: *Ce?, De ce?* şi *Cum?*. Răspunzând acestora, vom descoperi împreună structura, procesele şi, respectiv, dezvoltarea personalităţii, aşa cum le-a descris Skinner.

2.2.1. Structura personalităţii

Unitatea structurală cheie în abordările comportamentale, în general, şi în abordarea lui Skinner, în particular, este răspunsul. Răspunsurile variază de la un simplu reflex (ex., salivaţia la

[5] Gândurile şi sentimentele sunt doar produse colaterale, nu cauze ale comporta-mentului

vederea mâncării, tresărirea la un sunet puternic), la comportamente complexe (ex., rezolvarea unei probleme matematice, forme subtile de agresivitate).

Comportamente observabile

Componenta critică a definirii răspunsului este că acesta reprezintă un comportament extern, observabil, care poate fi legat de anumite evenimente din mediu. Procesul de învățare presupune, în esență, asocierea sau conexiunea răspunsurilor care apar ca rezultat al evenimentelor din mediu.

Temă de reflecție nr. 4

De ce Skinner s-a concentrat doar asupra învățării comportamentelor observabile?

Pentru a analiza procesul de învățare în amănunt, Skinner şi-a dat seama că era necesar să aleagă cu grijă o mărime dependentă. Cercetările anterioare, cum ar fi cutia puzzle, a lui Thorndike, amestecau mai multe procese, astfel încât era greu de ştiut exact ce schimbări apăreau în timpul învățării. Pe de altă parte, Skinner era interesat de acțiuni ale întregului organism, aşa că nu a dorit să aleagă o componentă fiziologică, cum ar fi "spasmul muscular", sau reflexele neurologice la care s-au referit teoreticienii abordării pavloviene.

Skinner a argumentat că cele mai bune comportamente operante ce pot fi folosite în scopul cercetării sunt acelea care apar în mod distinct şi repetat, astfel încât ele pot fi observate şi cuantificate cu claritate. Învățarea[6] e apoi măsurată prin schimbarea (creşterea sau scăderea) în rată (sau în frecvență) a unui asemenea răspuns operant, pe parcursul timpului (Skinner, 1950, 1953b).

Temă de reflecție nr. 5

Dați 2 exemple de răspunsuri operante care să cuantifice învățarea scrisului la şcolarul mic.

Răspuns operant

În abordarea sa asupra învățării, Skinner face distincția dintre răspunsurile determinate de stimuli cunoscuți, cum ar fi reflexul de clipire la un jet de aer, şi răspunsuri care nu pot fi asociate cu nici un stimul.

Aceste răspunsuri sunt emise de organism şi se numesc răspunsuri operante/operanți (operants). Din perspectiva lui Skinner, în aceste condiții, stimulii din mediu nu obligă organismul să inițieze un comportament, nu incită la acțiune. Cauza primară a comportamentului este organismul însuşi. "În cazul comportamentelor operante nu stimulii din mediu sunt determinanți, ele apar pur şi simplu. În terminologia condiționării operante, răspunsurile operante sunt emise de către organism. Câinele umblă, fuge şi sare; pasărea zboară; maimuța sare de la o creangă la alta, copilul gângureşte. În fiecare dintre aceste cazuri, comportamentul apare fără un

[6] Învățarea = schimbarea în rată a unui răspuns operant

stimul declanşator specific. Emiterea de comportamente operante este o caracteristică biologică a organismului" (Reynolds, 1968).

De altfel, referindu-se la distincţia răspuns reflex – răspuns operant, Skinner afirmă: nu toate comportamentele sunt guvernate de regulile condiţionării operante. O lovitură în genunchi, de exemplu, va determina o mişcare a genunchiului, printr-o acţiune reflexă. Acest răspuns nu este afectat de consecinţe. În opoziţie cu acesta, comportamentul operant e unul emis liber de organism. De exemplu, un şobolan într-o cuşcă poate să-şi ridice laba, să-şi scarpine urechea, sau să-şi mişte coada; acestea sunt comportamente operante. Un student ar putea ca, în timpul unui curs, să pună o întrebare, să scrie în caiet, să-i şoptească ceva unui coleg; şi acestea sunt comportamente operante. Care comportamente vor deveni mai frecvente şi care îşi vor reduce frecvenţa? Aceasta depinde de consecinţele ce succed comportamentelor respective.

2.2.2. Procesele personalităţii

Pentru a evalua procesele personalităţii, aşa cum apar ele în modelul skinnerian, va trebui, în fapt, să analizăm mecanismele proceselor de condiţionare. Skinner este cel ce a introdus termenii de "condiţionare clasică" (C. C.) şi "condiţionare operantă" (C. O.), pentru a deosebi modelul învăţării reflexe al lui Pavlov (CC) de modelul său (C. O.) (Skinner, 1953).

2.2.2.1 Condiţionare clasică versus condiţionare operantă

Condiţionare clasică

Condiţionare clasică. În condiţionarea clasică, apariţia întăririi pozitive sau a pedepsei nu depinde de ceea ce face subiectul. Ivan Pavlov (1906, 1927, 1928) a fost primul care a demonstrat acest principiu simplu de învăţare, îmblânzind un câine într-o cameră izolată fonic.

În procedeul său, Pavlov prezintă câinelui un stimul neutru (cum ar fi unul luminos sau auditiv) şi, imediat după aceasta, îi dă mâncare, ceea ce îl face să saliveze. După numeroase repetări ale acestei asocieri, câinele ajunge să saliveze la simpla apariţie a luminii.

Stimul necondiţionat

Stimul condiţionat

În acest experiment, lumina a fost în mod repetat asociată cu un stimul necondiţionat (mâncarea) care, automat, declanşa salivaţia (reacţia neconditionată). Astfel, lumina devine un stimul condiţionat care poate singură să declanşeze salivaţia, o reacţie învăţată prin condiţionare (o reacţie condiţionată). În condiţionarea clasică, stimulul condiţionat (ex., lumina) precede şi determină reacţia condiţionată (salivaţia).

Temă de reflecţie nr. 6

Daţi un exemplu de condiţionare clasică a unui comportament la clasă.

Condiţionarea operantă

Condiţionarea operantă[7]. Skinner a fost de acord cu Pavlov şi Watson că există comportamente învăţate prin condiţionare clasică. De exemplu,

[7] Condiţionarea operantă - Comportamentul e modelat şi menţinut de consecinţele sale.

scaunul de la dentist poate deveni o sursă de anxietate, pentru că a fost în mod repetat asociat cu etapa dureroasă a intervenției.

Cu toate acestea, susține Skinner, marea majoritate a situațiilor de învățare sunt determinate/influențate decisiv de ceea ce se întâmplă după ce se realizează un anumit comportament. Altfel spus, "comportamentul este modelat şi menţinut de consecinţele sale" (Skinner, 1971/1972).

Potrivit lui Skinner, comportamentele operante asupra mediului care au consecințe pozitive (sunt întărite) au o mai mare probabilitate de apariție. El a numit aceste comportamente operante, iar procesul prin care sunt învățate – condiționare operantă. Orice eveniment care creşte probabilitatea de apariție a unui comportament, fie prin prezența sa (întărire pozitivă), fie prin dispariția sa (întărire negativă) este prin definiție o întărire. Astfel, Skinner nu face nici o referire la satisfacții interioare sau la limitarea unor tendințe.

Spre deosebire de influențele unilaterale ale mediului asupra comportamentului reflex, comportamentul operant implică un răspuns atât din partea persoanei (ori a altui organism), cât şi din partea mediului. Comportamentul unei persoane conduce la o schimbare contingentă în mediu. În schimb, comportamentul persoanei se schimbă. Mii de ore de observații au avut ca rezultat descrierea principiului fundamental al acestui comportament adaptativ. Există două căi principale de a creşte frecvența unui răspuns: întărirea pozitivă (de obicei, numită simplu "întărire") şi întărirea negativă. Există, de asemenea, două căi de a scădea frecvența unui răspuns: pedeapsa şi extincția. În limbajul comun, o persoană se adaptează făcând mai frecvent acele lucruri care determină creşterea consecințelor favorabile (întărire pozitivă) sau pe cele prin care se reduc efectele nefavorabile (întărire negativă). O persoană realizează mai rar acele comportamente care pot să aducă consecințe nefavorabile (pedeapsa) sau care le împiedică pe cele favorabile să apară (extincție).

2.2.2.1.1 Întărirea pozitivă

Comportamentul ce se dovedeşte adaptativ într-un anumit mediu este întărit. Cercetările lui Skinner indică totuşi că ceea ce are o influență mare, reprezintă mai degrabă consecințele imediate, pe termen scurt ale comportamentului, decât orice altă anticipare pe termen lung a comportamentului adaptativ.

Întărire pozitivă

Întărirea pozitivă corespunde cu ceea ce noi am numi în mod obişnuit "recompensă". Skinner nu a folosit termenul de "recompensă", pentru că prezenta conotații cum ar fi plăcerea, care nu putea fi observată direct.

El a preferat să definească întărirea în termeni comportamentali. O întărire pozitivă e orice stimul (eveniment) a cărui prezență sporeşte frecvența comportamentului asupra căruia acționează (Skinner, 1953a, p.185). Adică, există o creştere a ratei de răspuns, comparativ cu rata de răspuns înainte de orice întărire.

Întărire primară

Unele întăriri, cum ar fi mâncarea, sunt înnăscute; acestea se numesc întăriri primare. Altele, cum ar fi banii sau lauda, nu devin eficiente decât după ce le este

Întărire secundară

învățată valoarea; aceste recompense învățate se numesc întăriri secundare. Nu există nici o garanție că vreunul din aceste tipuri de întărire va avea efect pozitiv pentru individ pe termen lung.

Unii oameni mănâncă multe semipreparate, comportament întărit de gustul lor, dar vor avea probleme cu sănătatea. Alcoolul şi o serie de droguri reprezintă, de asemenea, întăriri de scurtă durată.

Temă de reflecție nr. 7

Dați 2 exemple de întăriri primare şi 2 de întăriri secundare ce pot fi utilizate de învățător la şcolarii de clasa I în învățarea scris-cititului.

Întăriri primare:

Întăriri secundare:

O consecință poate să nu reprezinte totdeauna o întărire. Doar observând efectele asupra frecvenței comportamentului, ale rezultatului contingent al unui stimul, putem determina dacă respectiva consecință e o întărire într-o situație anume, pentru un individ anume.

Pentru o înțelegere mai bună, se menționează că astfel de întăriri, a căror declanşare creşte frecvența de răspuns, sunt numite întăriri pozitive, pentru a le deosebi de un alt tip de întărire, mai puțin obişnuită şi deseori derutantă - întărirea negativă.

2.2.2.1.2 Întărirea negativă

Întărire negativă

În afară de căutarea de recompense, adaptarea presupune şi evitarea unor stimuli dureroşi sau aversivi. Pentru a folosi termenii sugerați de „metafora evoluției", dezvoltată de Skinner, omul primitiv a trebuit să-şi găsească hrană (întărire pozitivă) şi să se adăpostească din cauza frigului (întărire negativă).

O întărire negativă este "orice stimul a cărui retragere accentuează (sporeşte frecvența) unui comportament" (Skinner, 1953a). Dacă frigul este un stimul aversiv şi dacă aflarea unui adăpost este urmată de încetarea senzației de frig, atunci căutarea unui adăpost devine mai frecventă, şi spunem că ea a fost întărită negativ.

Întărirea negativă[8] a fost deseori confundată cu pedeapsa. Amândouă sunt aversive, dar ele au efecte diferite asupra comportamentului. Toate tipurile de întărire pozitivă sau negativă cresc frecvența răspunsului. În opoziție cu acestea, pedeapsa scade frecvența lui. Statul pe o podea de beton e urmat de o creştere a senzației de frig, ceea ce e o pedeapsă. Ca urmare, în viitor, acest comportament devine mai puțin frecvent.

Temă de reflecție nr. 8

Un copil învață ca să nu-şi supere părinții. În acest caz, supărarea părinților ar fi o întărire negativă sau o pedeapsă? Argumentați-vă răspunsul.

[8] Întărire negativă = retragerea stimulului creşte frecvența comporta-mentului cu care se asociază

2.2.2.1.3 Pedeapsa

Pedeapsa

Pedeapsa e un stimul care, dacă e prezentat imediat după un răspuns, scade rata acestuia[9]. Ea apare atunci când o întărire pozitivă e retrasă, sau când una negativă e prezentă (Skinner, 1953a).

De exemplu, părinţii reduc frecvenţa unui comportament neadecvat la copiii lor, interzicându-le să se uite la televizor sau certându-i. Exemple de pedepse există din plin, deoarece "pedeapsa este cea mai obişnuită tehnică de control în viaţa modernă" (Skinner, 1953a). E folosită de părinţi, educatori, guverne şi chiar de religie care ameninţă cu consecinţele faptelor noastre în viaţa de apoi.

Efectul imediat al pedepsei este, prin definiţie, reducerea frecvenţei unui comportament operant. Animalele din cutia Skinner învaţă repede să nu mai realizeze comportamente care le aduc şocuri electrice. Din nefericire, pedeapsa are şi efecte negative, neintenţionate, astfel încât, argumentează Skinner, aceasta devine o tehnică în general nedorită în controlul comportamentului.

2.2.3. Dezvoltarea personalităţii

Perspectiva skinneriană asupra dezvoltării personalităţii subliniază importanţa programelor de întărire în dobândirea şi efectuarea comportamentelor. Există o mare diversitate de programe de întărire; pe unele dintre acestea le vom analiza în cele ce urmează.

Program de întărire

Termenul program de întărire se referă la o relaţie specifică între răspuns şi întărire. Este orice răspuns întărit? Sunt doar câteva întărite? Dacă da, care dintre ele?

Skinner (1953a) a cercetat această problemă în detaliu. De fapt, cartea lui Ferster şi a lui Skinner (1957), despre programele de întărire, prezintă "70.000 de ore de înregistrare continuă a comportamentelor în care putem regăsi peste 250 000 de răspunsuri diferite" (Skinner, 1972).

2.2.3.1 Întărirea continuă (Î.C.)

Despre răspunsurile care produc mereu întărire se spune că fac parte dintr-un program de întărire continuă.

Aceasta se întâmplă dacă un şobolan primeşte mâncare de fiecare dată când e apăsată pârghia; sau când un client primeşte un pahar cu sifon ori de câte ori introduce bani în automat. Programele de întărire continuă determină învăţarea rapidă, doar dacă întărirea urmează imediat comportamentului. Dacă există o întârziere între răspuns şi întărire, învăţarea va fi mai lentă. Dacă întârzierea e prea mare, învăţarea nu va mai avea loc. Deşi învăţarea e rapidă prin întărirea continuă, extincţia e şi ea la fel de rapidă.

[9] Pedeapsa = prezenţa stimulului scade frecvenţa comporta-mentului asociat

2.2.3.2 Întărirea în proporție fixă (PF)

Programele de întărire în proporție fixă întăresc comportamentul în funcție de numărul de răspunsuri care au fost emise. De exemplu, într-un program PF-15, organismul e întărit după fiecare al 15-lea răspuns (după răspunsul 15, după răspunsul 30 etc.).

Răspunzând mai repede, e posibil să se "câştige" mai multe întăriri. Este ceea ce face un porumbel flămând când loveşte cu ciocul în căutare de grăunțe. Skinner (1972) a raportat că o pasăre a răspuns continuu timp de 2 luni. Angajații care sunt plătiți în funcție de numărul de piese executate, lucrează şi ei într-un ritm rapid, ceea ce compensează condițiile de lucru dificile. Teoria lui Skinner explică acest comportament nu printr-o "perseverență" interioară sau un "impuls" interior, ci mai degrabă în termeni de istorie externă a întăririlor.

Temă de reflecție nr. 9

Un copil primeşte ca temă de casă să scrie 18 rânduri cu litera „a". Mama îi promite câte o bucată de ciocolată la fiecare 3 rânduri scrise. Care poate fi neajunsul utilizării acestui program de întărire în cazul descris?

2.2.3.3 Întărirea în proporție variabilă (PV)

Într-un program de întărire în proporție variabilă, întăririle sunt date în funcție de numărul de răspunsuri ale organismului, dar numărul exact de răspunsuri care trebuie realizate pentru fiecare răspuns variază la întâmplare în jurul unei medii prestabilite.

În cazul unui program PV-15, organismul va primi pentru fiecare 15 răspunsuri o întărire. Uneori, totuşi, o întărire va fi urmată de alta după doar 5 răspunsuri, ori 6, ori 7 şi, uneori, 20 sau 30 răspunsuri vor fi realizate între două întăriri consecutive.

2.2.3.4 Întărirea la interval fix (IF)

Programele de întărire la interval fix întăresc răspunsuri bazându-se pe trecerea timpului. De exemplu, un program IF-10 va întări organismul la sfârşitul fiecărui interval de 10 s, atâta timp cât cel puțin un răspuns va apărea în acest interval. Nu se pot obține alte întăriri, chiar dacă se răspunde mai mult decât o dată în intervalul respectiv; de aici, rata unică de răspunsuri, comparativ cu programele de întărire în proporție. Cele la interval fix (întăresc răspunsuri) produc o înregistrare în zig-zag. La începutul fiecărui interval sunt realizate puține răspunsuri. Rata de răspuns creşte foarte mult înspre sfârşitul fiecărui interval. Un porumbel al cărui comportament a fost întărit la fiecare 10 secunde, va găsi altceva de făcut în primele câteva secunde, dar va lovi cu ciocul de mai multe ori spre sfârşitul fiecărui interval.

Elevii care dau teste săptămânale în fiecare vineri, vor învăța în general foarte puțin la începutul săptămânii, dar vor depune un efort maxim joi. Există şi elevi care vor învăța pe tot parcursul săptămânii, dar în studiul aplicat la oameni nu a fost determinată curba în zig-zag, în mod constant, probabil datorită efectelor modificatoare ale limbajului (Michael, 1984).

Temă de reflecție nr. 10

Care e efectul testelor de la finalul semestrului asupra învățării la elevi?

2.2.3.5 Program de întărire la interval variabil (IV)

Acest program presupune oferirea de întăriri în funcție de intervalele de timp care se schimbă de la o întărire la alta. Uneori, întăririle urmează rapid una după alta, atâta timp cât cel puțin un răspuns a apărut în acel interval. Alteori, există intervale lungi între întăriri. Fără un interval constant, zig-zag-ul programului IF este aplatizat.

2.2.3.6 Programe multiple

Viața nu e, desigur, o simplă cutie Skinner. Noi adoptăm comportamente mult mai complexe, realizând răspunsuri variate, în funcție de diferite programe. Skinner, din nefericire, a investigat programele multiple de întărire doar în cercetările sale pe animale.

În acest sens, multe animale au fost expuse unor programe alternative de întărire. Un IF ar putea fi urmat de un PV şi apoi de un alt IV ş.a.m.d. Skinner a descoperit că rata răspunsului s-a schimbat pentru a se adapta la fiecare program. El a mai demonstrat că animalele pot să dea simultan două răspunsuri diferite la două programe diferite, producând rate diferite ale răspunsului pentru fiecare program. Primele cercetări ale lui Skinner asupra acestui subiect au fost întrerupte, deşi el era de părere că "dacă vrem într-adevăr să explicăm comportamentul uman în întreaga sa complexitate, atunci avem nevoie de studii mult mai elaborate" (Skinner, 1986b). Alți cercetători au considerat că pentru animalele care acționează simultan în concordanță cu mai multe programe, acestea nu rămân total independente unul de celălalt. Comportamentele multiple se pot influența reciproc (Melville, Buck & Whipple, 1983). În plus, întăririle pot apărea uneori fără să producă răspunsul cerut de obicei.

Skinner susținea că principiile comportamentale investigate de el în laborator, prin studii pe animale, se pot aplica şi vieții noastre reale. Trebuie totuşi recunoscut, afirma el, că aceleaşi conduite, în context ecologic, sunt mult mai complexe. Apar multe comportamente întărite de multe programe diferite, chiar şi ele supuse schimbării. Criticii sunt sceptici în privința ideii că principiile întăririi pot fi aplicate oamenilor, exceptând unele situații foarte bine controlate. Gândul că viața de zi cu zi ar putea fi explicată doar în termeni comportamentali, fără a apela la concepte cu grad înalt de abstractizare, este pentru prea mulți o idee reducționistă.

Trebuie recunoscut faptul că aceste efecte ale programelor de întărire au fost analizate atent şi în contextul dezvoltării subiecților umani. Studiile au relevat că, pe măsură ce copilul se dezvoltă, răspunsurile sunt condiționate şi rămân sub controlul contingențelor din mediu. Se pune accent pe modul în care patern-uri (tipare) de răspuns sunt influențate de întăriri specifice din mediu. Copiii devin autonomi prin întărirea unor acțiuni de autoîngrijire cum sunt îmbrăcarea şi alimentarea. Copilul primeşte întărire imediat după realizarea comportamentelor, atât prin recompense materiale, de exemplu mâncare, cât şi sociale – laudă. Pentru a învăța să tolereze amânarea gratificării, copilul poate fi întărit la început după o scurtă perioadă de amânare, iar

apoi acest interval poate fi crescut treptat. După un timp, comportamentul de amânare se stabilizează şi se poate spune că acel copil şi-a dezvoltat capacitatea de a tolera amânarea recompensei.

Ce se întâmplă în cazul copiilor care imită comportamentul părinților, fraților sau al altor persoane? Sunt aceste comportamente legate de aceleaşi principii de întărire? Skinner susține că anumite comportamente pot fi imitate, fără a fi întărite direct (Skinner, 1990). Aceasta apare, însă, numai în condițiile în care imitația a fost întărită de mai multe ori. Astfel, prin generalizare, imitația preia calitățile unei întăriri. În timp ce inițial copilul este întărit ca urmare a imitării unor răspunsuri specifice, ulterior a imita în general devine o întărire, dezvoltându-se astfel o tendință imitativă generală. Prin urmare, conform perspectivei skinneriene, comportamentele noi pot fi dobândite prin procesul aproximării succesive sau prin dezvoltarea unui repertoriu imitativ generalizat. În fiecare dintre aceste cazuri, comportamentele sunt controlate de contingențele din mediu.

Temă de reflecție nr. 11

Dați exemplu de o perioadă în dezvoltarea copiilor când ei au o tendință imitativă mai pregnantă. Exemplificați cu un caz concret.

Teoria lui Skinner a influențat psihologia învățării poate mai mult decât orice altă teorie modernă. Chiar şi pentru cei care nu acceptă această perspectivă behavioristă radicală, influența sa a atras atenția asupra unor factori situaționali ce inițiază/mențin comportamentul. Skinner a contestat importanța factorilor interni în determinarea comportamentului, aşa cum este ea larg acceptată de marea parte a psihologilor, dar şi de mediul laic, cultural occidental. Modelul condiționării operante al lui Skinner a reprezentat centrul unei active dezbateri intelectuale asupra condiției umane. Suntem noi liberi, sau suntem simpli pioni în Univers? El a produs o reconsiderare revoluționară a naturii umane, la fel de spectaculoasă ca cea propusă de Freud.

Rezumat

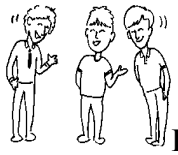
CARACTERISTICI GENERALE. Behaviorismul presupune că actele oamenilor sunt determinate de factori externi, nu de forțe interioare persoanei. În cadrul acestei teorii există puține concepte structurale. Punând un accent redus pe structură, abordarea comportamentală evidențiază, însă, conceptele referitoare la procese, mai ales la procesele care sunt valabile în cazul tuturor indivizilor. În plus, se afirmă că influențele comportamentului sunt externe individului, contrar majorității teoriilor personalității care caută cauzele comportamentului în interiorul individului: trăsături, nevoi etc.

STRUCTURA PERSONALITĂȚII. Unitatea structurală cheie în abordările comportamentale, în general, şi în abordarea lui Skinner, în particular, este *răspunsul.* Răspunsurile variază de la un simplu reflex la comportamente complexe. Componenta critică a definirii răspunsului este că acesta reprezintă un comportament extern, observabil, care poate fi legat de anumite evenimente

din mediu. Skinner face distincția dintre răspunsurile determinate de stimuli cunoscuți, cum ar fi reflexul de clipire la un jet de aer, şi răspunsuri care nu pot fi asociate cu nici un stimul. Aceste răspunsuri sunt emise de organism şi se numesc răspunsuri operante/operanți (operants). Din perspectiva lui Skinner, în aceste condiții, stimulii din mediu nu obligă organismul să inițieze un comportament, nu incită la acțiune. Cauza primară a comportamentului este organismul însuşi.

PROCESELE. Skinner este cel ce a introdus termenii de "condiționare clasică" (C. C.) şi "condiționare operantă" (C. O.) pentru a decela între modelul pavlovian şi cel skinnerian. Skinner susține că marea majoritate a situațiilor de învățare sunt determinate/influențate decisiv de ceea ce se întâmplă după ce se realizează un anumit comportament. Comportamentul este modelat şi menținut de consecințele sale. Consecințele pot fi: întăriri pozitive, întăriri negative şi pedepse. O întărire pozitivă e orice stimul (eveniment) a cărui prezență sporeşte frecvența comportamentului asupra căruia acționează. Întăririle pot fi primare (înnăscute) sau secundare (învățate, care dobândesc sens în urma interacțiunii sociale). O întărire negativă este orice stimul a cărui retragere accentuează (sporeşte frecvența) comportamentul. Pedeapsa e un stimul care, dacă e prezentat imediat după un răspuns, scade rata acestuia. Ea apare atunci când o întărire pozitivă e retrasă, sau când una negativă e prezentă.

DEZVOLTAREA. Dezvoltarea personalității este analizată prin prisma programelor de întărire. Termenul program de întărire se referă la o relație specifică între răspuns şi întărire. Despre răspunsurile care produc mereu întărire se spune că fac parte dintr-un program de întărire continuă. Programele de întărire în proporție fixă întăresc comportamentul în funcție de numărul de răspunsuri care au fost emise. Într-un program de întărire în proporție variabilă, întăririle sunt date în funcție de numărul de răspunsuri ale organismului, dar numărul exact de răspunsuri, care trebuie realizate pentru fiecare răspuns, variază la întâmplare în jurul unei medii prestabilite. Programele de întărire la interval fix întăresc răspunsuri, bazându-se pe trecerea timpului. Într-un program de întărire la interval variabil se oferă întăriri în funcție de intervalele de timp care se schimbă de la o întărire la alta.



Recomandări şi comentarii cu privire la temele de reflecție

Tema 2. Acest tip de explicație sugerează posibilitatea unei mai mari influențe pe care educația o poate avea în dezvoltarea personalității elevilor.
Tema 8: Este vorba de o întărire negativă pentru comportamentul de învățare.

Lucrarea de evaluare nr. 2 şi modalitatea de evaluare

Calitatea soluțiilor oferite de dvs. la sarcinile de evaluare şi implicit, şansele obținerii punctajului maxim, sporesc sensibil dacă înaintea rezolvării lor parcurgeți cel putin:

Opre, A., (2006), Perspectiva comportamentală asupra personalității, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare behavioristă, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

1. Care sunt diferențele între o întărire pozitivă, o întărire negativă şi o pedeapsă? Exemplificați cu o situație concretă.
2. Care e asumpția de bază a behaviorismului şi ce impact are ea asupra modului în care behaviorismul descrie personalitatea umană?
3. Comparați condiționarea clasică şi cea operantă.
4. Descrieți programele de întărire în care întăririle sunt oferite în funcție de timp.
5. Cum văd behavioriștii învățarea prin imitație?
6. Cum ar explica anxietatea behaviorismul, spre deosebire de psihanaliză?

Se vor nota cu câte un punct răspunsurile corecte la întrebările 1-4, şi cu câte 3 puncte răspunsurile corecte la întrebările 5 şi 6.

Bibliografie minimală pentru acest modul

Birch, A., & Hayward, S. (1999). Terapii comportamentale. În A. Birch & S. Hayward, *Diferențe interindividuale*, Bucureşti: Ed. Tehnică.

David, D. (2000). Tehnici de intervenție la nivel comportamental. În D.David, I. Holdevici, S. Szamoskozi, & A. Băban, *Intervenție cognitiv-comportamentală în tulburări psihice, psihosomatice şi optimizare umană*, Cluj-Napoca: Risoprint.

Hayes, N., & Orrell, S. (1997). Forme ale învățării. În N. Hayes & S. Orrell, Introducere în psihologie, Bucureşti: All.

Mărgineanu, N. (1998). Structura psihologică II. În N. Mărgineanu, *Psihologia adâncurilor şi înălțimilor*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Opre, A., (2006), Perspectiva comportamentală asupra personalității, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare behavioristă, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre Adrian (2003), Perspectiva behavioristă asupra personalității. În A. Opre, *Teorii ale Personalității*, Ed. ASCR. Cluj-Napoca

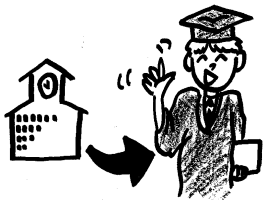
Opre, A. (2002). Modele clasice ale personalității. În Opre, A. (coord.), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Vol I. Modele teoretice, Cluj-Napoca: ASCR.

Opre, A. (2003). Coceptualizări şi intervenții cognitiv-comportamentale în tulburările de personalitate. În Opre, A. (coord.), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Vol II. Diagnoză, studii experimentale şi aplicații, Cluj-Napoca: ASCR.

Modulul 3
TEORIA UMANISTĂ A PERSONALITĂȚII

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu perspectiva umanistă asupra personalității

Obiective modulului: După parcurgerea acestui capitol, ar trebui să puteți:



- Expune principiile fundamentale ale teoriei umaniste a personalității;
- Explica principiile dezvoltării personalității în viziune umanistă;
- Face distincția între „sinele" în accepțiune rogersiană şi freudiană;
- Recunoaşte factorii care explică barierele în dezvoltarea armonioasă a personalității;
- Realiza o comparație între asumpțiile bazale ale psihanalizei şi umanismului relativ la natura umană.

Carl Rogers este inițiatorul unei abordări psihoterapeutice consacrate, cunoscută inițial ca terapia nondirectivă sau centrată pe client, iar mai recent, ca terapia centrată pe persoană. Acest tip de psihoterapie a generat numeroase cercetări şi a cunoscut numeroase aplicații. În tratamentul tulburărilor psihice, terapia rogersiană este probabil la fel de populară ca şi psihanaliza freudiană.

La fel ca alți teoreticieni, Rogers şi-a dezvoltat şi revizuit constant teoria asupra personalității. Inițial, această teorie nu viza în mod explicit personalitatea, ci se referea mai degrabă la psihoterapie şi la procesul schimbării.

Abordarea fenomenologică

Ulterior, însă, ea a dat naştere unei teorii consistente asupra personalității. Prezentăm în continuare teoria lui Rogers, pentru că ea este exemplul tipic de abordare fenomenologică, arătând de ce oamenii pot fi înțeleşi – şi chiar trebuie înțeleşi – prin intermediul modului în care se percep pe ei înşişi precum şi lumea din jurul lor.

Analizăm teoria lui Rogers şi pentru faptul că ea atrage atenția asupra conceptului de sine şi asupra experiențelor relaționate cu propria persoană. Ea ilustrează în acelaşi timp efortul conştient orientat spre îmbinarea intuiției clinice cu cercetarea obiectivă. Preocuparea lui Rogers pentru experiența umană, importanța acordată faptului de a fi o ființă umană completă, împlinită, a avut un impact enorm în pregătirea consilierilor, profesorilor şi directorilor de firme. Viziunea lui asupra persoanei este exprimată cu claritate, în opoziție cu cea a lui Freud, şi e în mod evident relaționată cu poziția lui față de terapie şi cercetare. În final, întregul spirit al teoriei şi al teoreticianului sunt un rezultat al aderării lui Rogers la mişcarea "potențialul uman".

Deşi tendința psihologiei americane este de a încuraja mai ales cercetarea obiectivă, cantitativă, prin investigarea unor populații largi de subiecți, teoria rogersiană este un rezultat al muncii intense cu individul şi în sprijinul individului. De-a lungul carierei sale, Rogers a petrecut mult timp tratându-şi pacienții şi, cel mai adesea, cercetările sale au pornit de la examinarea materialului clinic. Asemeni teoriei psihanalitice, teoria lui implică asumpții general valabile (relevante pentru toți oamenii), dar prezintă importanță mai ales pentru studiul diferențelor interindividuale şi pentru explicarea funcționării integrale a individului uman. De exemplu,

Rogers îşi manifesta interesul faţă de terapie atât ca experienţă unică a fiecărui individ, cât şi ca *proces* predictibil pentru toţi indivizii. Spre deosebire de psihanaliză, care accentuează mai ales importanţa inconştientului, teoria lui Rogers insistă asupra aspectelor conştiente ale personalităţii. Lumea fenomenală, aşa cum o percep indivizii - în primul rând în termeni conştienţi, conţine datele necesare pentru a înţelege şi a realiza predicţii asupra comportamentului. Cu toate că lumea lăuntrică a individului poate fi cunoscută doar de către acesta, psihologul poate, totuşi, realiza – asigurându-i clientului o atmosferă de sprijin psihologic – o înţelegere aproximativă a acestei lumi.

Pe scurt, acest capitol va analiza şi evalua o teorie ce insistă asupra diferenţelor interindividuale, asupra personalităţii în întregul ei şi asupra comportamentului ca funcţie a modului propriu, unic, în care indivizii îşi percep mediul şi experienţele prin care trec. Mai exact, se subliniază importanţa ce trebuie acordată conceptului de "sine" în teoria personalităţii; se insistă asupra modului în care individul îşi percepe propria persoană şi pe cei din jur, dar şi asupra condiţiilor în care el poate deveni un om împlinit, folosindu-şi la maxim capacităţile.

Temă de reflecţie nr. 1

Cum consideraţi că se poate valorifica perspectiva rogersiană asupra persoanei într-un program de formare a consilierilor şcolari şi a învăţătorilor? Analizaţi principiile programului prin comparaţie cu perspectiva psihanalitică şi behavioristă.

3.2 Teoria rogersiană a personalităţii

Rogers s-a orientat în principal asupra procesului psihoterapeutic, iar teoria personalităţii formulată de el e un rezultat al teoriei sale despre terapie. Psihanaliza insista asupra pulsiunilor, instinctelor, asupra inconştientului şi tendinţelor de reducere a tensiunii şi susţinea ideea dezvoltării timpurii a caracterului. În contrast, abordarea fenomenologică subliniază importanţa percepţiilor, a trăirilor afective, a raportului subiectiv (introspectiv), a realizării de sine şi a procesului schimbării.

3.2.1. Structura personalităţii

3.2.1.1 Sinele

Sinele – ceea ce eu percep ca eu, al meu, mie

Conceptul structural cheie al teoriei lui Rogers asupra personalităţii este conceptul de sine. Conform tezelor rogersiene, individul percepe obiectele exterioare şi propriile experienţe, ataşându-le semnificaţii. Percepţiile, alături de semnificaţiile pe care acestea le primesc, alcătuiesc un sistem ce reprezintă câmpul fenomenal al individului.

Acele părţi ale câmpului fenomenal, percepute de individ ca "al meu", "eu", "mie", constituie sinele. În consecinţă, imaginea individului despre sine reprezintă o structură organizată şi unitară de percepţii. Deşi sinele se modifică de-a lungul vieţii, el îşi păstrează în permanenţă această caracteristică de sistem structurat, integrat şi organizat.

Temă de reflecție nr. 2
Cum v-ați fi descris propria persoană acum 10 ani? Cum vă vedeți în acest moment? Ce a rămas constant şi ce s-a schimbat?

Sinele

Două precizări suplimentare merită a fi amintite în ceea ce priveşte conceptul de sine propus de Rogers. În primul rând, sinele nu este un "omuleț" mic înlăuntrul nostru. Sinele nu "face" nimic, prin el însuşi, ci doar coordonează comportamentul individului.

El reprezintă un set organizat de percepții. În al doilea rând, acest sistem de experiențe şi percepții, cunoscut sub numele de "sine", este, în general, la dispoziția conştiinței, deci poate deveni conştient. Deşi fiecare individ are o serie de experiențe de care nu e conştient, imaginea de sine este prin excelență conştientă. Rogers considera că o asemenea definiție a sinelui este precisă şi, totodată, necesară cercetării, întrucât o definiție a sinelui incluzând materialul inconştient nu ar putea folosi ca instrument în cercetarea obiectivă.

Sinele ideal

Un concept structural legat de cel de mai sus este cel al sinelui ideal. Sinele ideal este acea imagine despre sine pe care individul dorește cel mai mult să o posede. Ea include percepțiile şi semnificațiile potențial relevante pentru sine, care au o foarte mare importanță pentru individ.

Temă de reflecție nr. 3
Cereți unui elev/unei eleve să se descrie pe sine aşa cum se vede el/ea. Cereți-i apoi să se descrie aşa cum şi-ar dori să fie. Comparați apoi împreună cele două descrieri. Evaluați pentru care dintre dimensiunile autodescriptive apar cele mai mari diferențe.

3.2.1.2 Evaluarea imaginii de sine

Într-o lucrare autobiografică, Rogers relatează că nu şi-a început munca pornind de la conceptul de sine. Dimpotrivă, în primele sale cercetări, el considera acest termen ca fiind destul de vag şi lipsit de semnificație din punct de vedere ştiințific. Cu toate acestea, ascultându-şi clienții care-şi expuneau problemele şi atitudinile personale, a constatat că aceştia aveau tendința de a se exprima în termeni relaționați cu sinele: "eu", "eu însumi" etc. Convingându-se de importanța sa, conceptul a fost introdus în descrierea pe care Rogers o face personalității, în 1947.

În lucrarea respectivă, el relata declarațiile făcute de o clientă – domnişoara Vib – care a urmat nouă şedințe de terapie. La început, percepția ei conştientă asupra propriei persoane se exprima în fraze, precum: "În ultima vreme nu mă mai comport ca mine însămi; parcă nu mai sunt eu; sunt o persoană diferită de cea care eram în trecut"; "Nu mai reacționez emoțional în nici un fel în fața evenimentelor; situația mea mă îngrijorează". La cea de-a noua şedință, 38 de zile mai târziu, percepția de sine se modificase profund: "Am devenit mai interesată de propria mea persoană"; "Am constatat că îmi manifest, totuşi, individualitatea şi că am oarecare interese";

"Pot să mă privesc într-o lumină ceva mai bună". Asemenea afirmații l-au convins pe Rogers că sinele este un element important al experienței umane şi că scopul fiecărui individ este de a deveni cu adevărat el însuşi.

Temă de reflecție nr. 4

Cum credeți că se implică în activitatea de învățare un elev care îşi spune „Cartea e importantă în viață" față de unul care spune „Pentru mine e foarte important să învăț, să am carte". De unde pot apărea aceste diferențe?

Acest fragment de autoanaliză pe care ni-l relatează Rogers prezintă un interes deosebit. El ilustrează modul în care uneori oamenii şi, în special, tinerii (elevii, studenții) tind să opteze pentru cariere care, printre altele, corespund unei imagini despre sine pe care aceştia şi-ar dori să o posede şi genului de persoană care ar dori să fie.

Temă de reflecție nr. 5

Ce anume din felul dvs. de a fi v-a determinat să alegeți profesia de dascăl? Considerați că altă profesie vi s-ar fi potrivit mai bine? Dacă da, de ce credeți asta?

2.1.3 Tehnica Q-sort

Rogers era foarte impresionat de ceea ce declarau despre ei înşişi pacienții săi şi totodată receptiv la considerațiile lui Raimy (1948) asupra utilității şi importanței conceptului de "sine". Din acest motiv era tot mai convins de necesitatea definirii obiective a acestuia şi construirea unui mod de a-l măsura, astfel încât să se transforme într-un instrument de cercetare adecvat demersului ştiințific. În acest sens a început prin a înregistra convorbirile din timpul şedințelor de psihoterapie şi prin a stabili categorii pentru fiecare cuvânt prin care subiecții făceau referire la ei înşişi, deci la "sine". După primele astfel de cercetări, Rogers a aplicat tehnica Q-sort, concepută de Stephenson (1953). Această tehnică a fost adesea folosită pentru a măsura, evalua imaginea de sine. În acest tip de cercetare, experimentatorul îi oferă subiectului un grup de cartonaşe (asemănătoare cărților de joc), fiecare cuprinzând o frază referitoare la o trăsătură de personalitate.

De exemplu, pe un cartonaş poate fi scris "Îşi face prieteni cu uşurință", pe un altul, "Are dificultăți în exprimarea mâniei" etc. Subiecților li se cere să citească frazele respective (de obicei, se lucrează cu aproximativ o sută de cartonaşe) şi apoi să ordoneze cartonaşele începând de la frazele pe care le consideră drept cele mai caracteristice pentru ei înşişi, până la cele mai puțin caracteristice. Subiecților li se cere să aranjeze cartonaşele pe un continuum, ce are la o extremitate "Ce mă caracterizează cel mai bine", iar la cealaltă "Ce mă caracterizează cel mai puțin".

Subiecților li se indică, totodată, câte pachete de cartonaşe să formeze şi câte cartonaşe să cuprindă fiecare pachet. De exemplu, având 100 de cartonaşe, unui subiect i s-ar putea cere să le

ordoneze astfel: 2-4-8-11-16-18-16-11-8-4-2. Se obține, astfel, o distribuție normală, ce exprimă estimările subiectului față de măsura în care frazele înscrise pe cartonaşe îl caracterizează.

Aşadar, tehnica Q-sort implică o sarcină în care subiectul ordonează o serie de afirmații despre sine în categorii ce se înscriu între "cel mai caracteristic" şi "cel mai puțin caracteristic". În plus, aceleaşi afirmații pot fi ordonate într-o succesiune similară în raport cu sinele ideal – de la "Cel mai caracteristic pentru eul meu ideal" la "Cel mai puțin caracteristic pentru eul meu ideal". În acest fel, se pot obține estimări cantitative ale diferenței dintre imaginea de sine reală şi sinele ideal. Tehnica Q-sort asigură date ce oferă o imagine sistematică asupra modului în care subiectul percepe diferite aspecte ale câmpului său fenomenal. Cu toate acestea, Q-sort nu oferă un raport fenomenologic (subiectiv) complet, deoarece subiecții sunt obligați să utilizeze frazele oferite de către experimentator, şi nu propriile lor cuvinte. Totodată, ei trebuie să ordoneze aceste fraze într-un mod prescris, impus, sub forma unei distribuții normale, în loc să distribuie cartonaşele în funcție de cum consideră ei mai potrivit.

3.2.2. Procesele personalității

3.2.2.1 Autoactualizarea (autorealizarea)

Freud vedea componentele de bază ale personalității ca fiind relativ fixe, stabile. El a dezvoltat o teorie fundamentată prioritar pe elementele structurale ale personalității. Viziunea lui Rogers subliniază, însă, rolul schimbării, iar conceptele ce vizează aspectul structural al personalității sunt relativ puține. Freud vedea personalitatea ca pe un sistem energetic. Astfel, teoria sa e concepută pentru a explica în mod dinamic modul în care această energie e descărcată, transformată sau stăvilită. Rogers concepea personalitatea ca fiind orientată mereu înainte. De aceea, tindea să reducă importanța aspectelor ce țin de tendința indivizilor către comportamente de reducere a tensiunii, supraevaluând pe cele ce exprimau motivația lor de auto-realizare[10].

Autoactualizarea

Freud a insistat foarte mult asupra pulsiunilor. Rogers, însă, era de părere că pulsiunile nu au forță motivațională în sine; pentru el, tendința fundamentală a individului este către realizarea propriului potențial. "Organismul are o singură şi foarte puternică tendință de bază, şi anume aceea de a se actualiza." (Rogers, 1951, p. 487).

Temă de reflecție nr. 6

Cereți unui copil, unui tânăr şi unei persoane mature să vă spună ce ar însemna pentru ei să se realizeze pe deplin şi în ce măsură consideră că au reuşit acest lucru până acum.

Rogers a preferat să țină cont de un singur motiv fundamental, ca bază pentru acțiunile umane, decât să fie legat de conceptualizarea abstractă a mai multor motive. Cu toate acestea, teza tendinței de auto-realizare are un înalt grad de abstractizare şi nu a fost încă măsurată obiectiv. Într-un pasaj uşor poetic, Rogers (1963) îşi descrie propria viață ca pe un proces activ,

[10] Autoactualizarea – tendința de realizare a propriului potențial

comparând-o cu trunchiul unui arbust la marginea unui ocean şi lovit neîncetat de apele acestuia. El rămâne stabil, dar cu toate acestea flexibil şi implicat în procesul propriei evoluții: "Aici, în acest arbust de o palmă, se afla puterea vieții, impulsul ei permanent către înainte, capacitatea sa de a evolua într-un mediu incredibil de ostil, şi nu doar de a rezista, ci şi de a se adapta, de a se dezvolta şi de a-şi manifesta potențialul" (Rogers, 1963, p. 2).

Auto-realizare

Conceptul de auto-realizare (autoactualizare) implică tendința organismului de a evolua de la stadiul de entitate simplă către una complexă. El exprimă trecerea de la dependență la independență, de la fixitate şi rigiditate către un proces de schimbare şi libertate de expresie. Termenul include tendințele persoanei de a-şi satisface propriile nevoi şi de a reduce tensiunea internă, dar subliniază şi plăcerea şi satisfacțiile derivate din acțiunile care antrenează din plin organismul.

Deşi Rogers era în general preocupat de măsurarea conceptelor sale, nu a precizat niciodată un mod de cuantificare a termenului de auto-realizare. De-a lungul anilor, au fost create totuşi o serie de scale pentru evaluarea acestui concept. Cel mai recent efort în acest sens este reprezentat de o scală cu 15 itemi care măsoară capacitatea de a acționa independent, auto-acceptarea sau stima de sine, acceptarea propriei vieți afective şi încrederea față de relațiile interpersonale. Se constată că scorurile la acest chestionar privind auto-realizarea corelează cu alte măsurători pe bază de chestionar, privind stima de sine şi echilibrul, precum şi cu evaluări independente ale individului ca persoană ce tinde către realizarea de sine (Jones & Crandall, 1986).

Redăm în continuare câțiva itemi ilustrativi din acest index al auto-realizării: "Este necesar întotdeauna ca cei din jur să aprobe ceea ce fac." (F); „Sunt tulburat(ă) de teama de a fi nepotrivit(ă)." (F); „Nu mi-e ruşine de nici una din emoțiile mele." (A); „Cred că oamenii sunt în esență buni şi că, în general, se poate avea încredere în ei. (A)."

3.2.2.2 Consistența şi congruența sinelui

În cercetările sale Rogers nu a insistat foarte mult asupra noțiunii de organism tinzând către auto-realizare, ci mai cu seamă pe consistența şi congruența între sine şi experiență. Conform tezelor rogersiene, organismul funcționează astfel încât să-şi păstreze consistența, unitatea (înțeleasă ca absență a conflictului) între percepțiile de sine, pe de o parte, şi între aceste percepții şi experiența cu mediul, pe de altă parte: "Majoritatea comportamentelor adoptate de organism sunt cele consistente cu imaginea despre sine" (Rogers, 1951, p. 507).

Conceptul de consistență a sinelui a fost dezvoltat de Lecky (1945). Conform acestuia, organismul nu caută să câştige plăcere şi să evite durerea (aşa cum pretindea Freud), ci tinde să-şi păstreze unitatea structurală a personalității. Individul îşi dezvoltă un sistem de valori în centrul căruia se află atitudinile pe care el le adoptă (judecățile de valoare) față de sine însuşi. Individul îşi organizează valorile şi le pune în funcțiune astfel încât să-şi păstreze integru sistemul de personalitate. Pentru Lecky, oamenii pot fi cu adevărat fideli doar lor înşişi. Orice individ se va comporta într-un mod conform cu imaginea pe care o posedă despre sine, chiar dacă din punct de vedere obiectiv acest comportament nu este întotdeauna cel optim. Astfel, dacă te consideri un

individ slab la ortografie, vei încerca să acționezi în aşa manieră, încât comportamentul tău să corespundă acestei imagini despre tine însuți.

Temă de reflecție nr. 7

Descrieți cazul unui elev despre care credeți că are o performanță şcolară slabă tocmai pentru a-şi confirma o părere proastă pe care o are despre sine. Verificați această ipoteză discutând cu el/ea despre cum se vede pe sine însuşi/însăşi.

3.2.2.3 Situații de incongruență şi mecanisme defensive

Declanşarea mecanismelor defensive

Este posibil ca individul să treacă prin experiențe de lipsă a consistenței sinelui sau de lipsă a congruenței între percepția subiectivă a propriei persoane (imaginea de sine) şi experiențele pe care le are în interacțiune cu mediul.

Aşa cum susține Rogers, o stare de incongruență apare atunci când există o discrepanță între modul în care individul se auto-percepe şi experiența reală cu lumea înconjurătoare. De exemplu, dacă te consideri o persoană lipsită de ură şi ajungi la un moment dat să trăieşti acest sentiment, te afli într-o stare de incongruență. Aceasta se manifestă ca o stare de tensiune şi confuzie interioară. Când ea apare, iar individul nu e conştient de acest fapt, el devine în mod potențial vulnerabil la anxietate. Aceasta apare ca rezultat al unei discrepanțe între experiență (trăirea sentimentului de ură) şi imaginea despre sine (ca persoană lipsită de ură). Deci, individul ce se consideră lipsit de ură va trece prin stări de anxietate ori de câte ori va trăi acest sentiment într-o oricât de mică măsură.

În cea mai mare parte, suntem conştienți de propriile noastre experiențe, le permitem să devină conştiente. Cu toate acestea, este posibil să percepem o experiență ca fiind amenințătoare, ca aflându-se în conflict cu imaginea de sine şi deci să-i refuzăm accesul în sfera conştientă. Prin intermediul unui proces denumit subcepție, putem recepționa informații contrare imaginii de sine, înainte ca acestea să devină conştiente. Răspunsul față de amenințarea reprezentată de recunoaşterea experiențelor aflate în conflict cu imaginea de sine este acela de apărare. Astfel, reacționăm defensiv interzicând accesul în sfera conştientă experiențelor percepute şi considerate (inconştient) ca fiind, chiar şi într-o mică măsură, în conflict cu imaginea de sine.

Mecanisme defensive: subcepția, distorsiunea, negarea

Două dintre mecanismele defensive cele mai studiate de Rogers sunt distorsiunea sensului experienței şi negarea existenței experienței. Aceasta din urmă asigură apărarea imaginii de sine de experiențele amenințătoare, prin inhibarea manifestării conştiente a acesteia. Distorsiunea, un fenomen ce se manifestă mai des, permite accesul în conştiința a experienței, dar într-o formă concordantă cu imaginea de sine.

dacă imaginea de sine include caracteristica: "Sunt un elev slab", experiența de a primi o notă mare poate fi uşor distorsionată pentru a deveni potrivită cu imaginea de sine, atribuindu-i-se o semnificație precum: "Profesorul acela e un prost; nu realizează că am dat un răspuns greşit" sau "A fost doar un noroc" (Rogers, 1956, p. 205). Ceea ce izbeşte la acest exemplu este importanța pe care o are păstrarea consistenței imaginii de sine.

Temă de reflecție nr. 8

Analizați cazul unui elev în general cuminte care a realizat un comportament indezirabil (ex. copiat, şoptit, certat cu colegii, îmbrâncit). Discutați cu el/ea pentru a vedea cum integrează această experiență particulară cu imaginea sa de sine şi eventual ce mecanisme defensive utilizează.

Ceea ce în general e considerat a fi o experiență pozitivă – a primi o notă mare – devine aici o sursă de anxietate, deci un stimul pentru declanşarea proceselor defensive. Aşadar, evenimentele nu poartă în sine o semnificație. Individul este cel care dă sens evenimentului, în funcție de experiența sa de viață şi de necesitatea de a menține unitatea structurii imaginii de sine.

3.2.2.4 Nevoia de apreciere pozitivă /de acceptare necondiționată

Există o serie de studii care susțin ideea că individul tinde să adopte conduite concordante cu imaginea de sine şi că experiențele neconcordante cu aceasta sunt adesea ignorate sau negate. În primele lucrări ale lui Rogers nu se făcea nici o referire la cauzele ce ar fi putut determina o ruptură (disociere) între experiența exterioară şi sine şi, de aceea, nu se punea problema necesității unor mecanisme defensive. În 1959, Rogers a propus conceptul de nevoie de apreciere pozitivă. Aceasta presupune atitudini, precum căldura sufletească, respectul, simpatia şi acceptarea (toleranța) față de copil şi se traduce prin necesitatea acestuia de a primi dragoste şi afecțiune.

Acceptarea necondiționată

Dacă părinții îi oferă copilului apreciere pozitivă (acceptare) necondiționată, dacă acesta se simte „prețuit" de către părinți, nu va apărea necesitatea de a nega anumite experiențe.

Dimpotrivă, dacă părinții fac din această apreciere pozitivă un lucru condiționat, copilul va fi determinat să-şi desconsidere propriile comportamente şi experiențe, atunci când acestea intră în conflict cu propria imagine despre sine. De exemplu, dacă un copil simte că va primi dragostea celor din jur (deci aprecierea pozitivă, acceptarea) doar dacă va acționa ca un individ iubitor, el îşi va nega toate sentimentele ostile, de ură, şi va depune eforturi pentru a-şi păstra o imagine despre sine ca individ iubitor. În acest caz, sentimentul de ură nu numai că intră în conflict cu imaginea de sine, dar, totodată, amenință copilul cu pierderea aprecierii pozitive din partea celorlalți.

Consecințele aprecierii condiționate

Astfel, dacă i se impun copilului condiții pentru a fi considerat valoros, demn de prețuire se ajunge la negarea propriilor experiențe şi deci la o disociere între acestea şi percepția subiectivă a sinelui.

Originile inexactităților apărute în imaginea de sine, precum şi originile conflictelor dintre experiența individului şi imaginea acestuia despre sine se află în încercarea lui de a păstra dragostea şi aprecierea celor din jur.

Temă de reflecție nr. 9

Acceptarea necondiționată implică:
a) acele sentimente ale unei persoane care sunt convergente cu standardele proprii.
b) o grijă față de o altă persoană care nu presupune judecare şi posesivitate
c) o tendință înnăscută de a ne dezvolta capacitățile constructive şi sănătoase
d) acceptarea unor comportamente specifice, care nu pot fi evaluate negativ.

Pe scurt, Rogers nu a considerat necesară utilizarea unor termeni precum cei de motiv sau pulsiune pentru a justifica activitatea şi orientarea spre scop a organismului. Pentru el, persoana e în esență activă şi orientată spre auto-realizare. Ca parte a procesului realizării de sine, individul are tendința de a menține concordanța între sine şi experiența sa. Astfel, ca urmare a condiționării aprecierii pozitive, avem tendința de a nega sau distorsiona experiențele ce amenință structura sinelui.

3.2.3. Dezvoltarea personalității

Rogers nu a formulat o teorie explicită asupra creşterii şi dezvoltării şi nici nu a realizat studii de lungă durată în domeniu sau cercetări asupra interacțiunii dintre părinte şi copil. În esență, Rogers considera că forțe ale dezvoltării există în fiecare individ. Procesul natural de creştere şi dezvoltare a organismului presupune o complexitate crescândă, o expansiune, o tot mai mare autonomie şi socializare – deci, auto-realizarea. Sinele devine treptat o parte distinctă a câmpului fenomenal, crescând în complexitate. Pe măsură ce sinele se dezvoltă, se dezvoltă şi nevoia de apreciere pozitivă a individului. Dacă această nevoie ajunge să fie mai importantă decât contactul cu propriile sentimente, individul va elimina din conştiință o serie de experiențe, ajungând astfel la o stare de incongruență, de lipsă de concordanță.

3.2.3.1 Autorealizarea şi dezvoltarea sănătoasă a psihicului

Din punctul de vedere al psihologiei dezvoltării, preocuparea majoră a lui Rogers vizează mediul familial în care se dezvoltă copilul: fie creşte liber, într-o stare de congruență, având posibilitatea de a-şi manifesta potențialul, fie se dezvoltă pe fondul unui sentiment de incongruență cu sine, devenind ulterior un individ defensiv.

Dezvoltarea sănătoasă a personalității are la bază un climat familial în care copilului îi este oferită din plin posibilitatea de a experimenta, învățând astfel să se accepte pe sine şi fiind, totodată, acceptat de către părinți, chiar dacă aceştia dezaprobă uneori anumite aspecte particulare ale comportamentului acestuia. Această idee este susținută de majoritatea specialiştilor în psihiatrie şi psihologie infantilă. Este vorba aici despre diferența dintre părintele care-i spune copilului său "Nu îmi place ceea ce faci" şi acela care îi spune "Nu îmi placi (tu)". În primul caz, părintele manifestă acceptare, toleranță față de copil, dezaprobându-i, totuşi, comportamentul. La polul opus se află a doua situație, în care părintele îi dă de înțeles copilului – în mod verbal sau printr-o modalitate mai subtilă, nu doar că îi consideră comportamentul ca fiind rău, nepotrivit, ci că îl consideră pe el însuşi rău, deci nedemn de a fi iubit.

Copilul va considera atunci că a-şi recunoaşte anumite sentimente ar contrazice imaginea despre sine ca „ființă iubitoare sau demnă de a fi iubită”, ajungând în final la a nega sau a distorsiona respectivele sentimente.

Temă de reflecție nr. 10

Realizați o listă de critici ale unor comportamente indezirabile ale elevilor la şcoală, pe două coloane: pe prima coloană criticați doar comportamentul (ex. Faptul că te-ai bătut a fost un gest urât), iar pe coloana a doua criticați persoana (ex. Numai copiii răi se bat.). Comparați cele scrise pe cele două coloane şi evaluați anticipativ efectul lor asupra elevilor (cum ar reacționa ei la prima sau la a doua formulare).

Rezumat

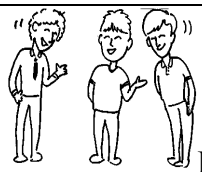
CARACTERISTICI GENERALE. Abordarea fenomenologică pune accentul pe înțelegerea modului în care oamenii se auto-percep şi în care percep lumea din jur. Teoria despre personalitate a lui Carl Rogers este ilustrativă pentru această orientare.
De-a lungul vieții sale, Rogers a încercat să îmbine intuitivul cu obiectivul, să combine sensibilitatea față de nuanțele experienței cu importanța acordată rigorilor ştiinței. Rogers a subliniat calitățile pozitive, tendința spre auto-realizare a persoanei. În cercetările sale, a pus în evidență necesitatea de a înțelege experiența subiectivă a individului sau, cu alte cuvinte, câmpul său fenomenal.

STRUCTURA PERSONALITĂȚII. Conceptul structural-cheie pentru Rogers este “sinele” – modul de organizare a percepțiilor şi experiențelor asociate cu “sinele” şi “eul”. La fel de important este idealul de sine sau imaginea de sine pe care individul ar dori cel mai mult să o aibă. Tehnica Q-sort este o metodă folosită pentru a studia aceste concepte şi relația dintre ele.

PROCESELE. Rogers a redus importanța acordată comportamentelor ce urmăresc reducerea tensiunii psihice, sporind în schimb semnificația auto-realizării ca motiv uman central. Aceasta implică deschiderea permanentă către experiență şi capacitatea de a o integra într-o imagine mai diferențiată despre sine. Rogers susținea totodată că oamenii acționează astfel încât să păstreze consistența sinelui şi să mențină congruența dintre percepțiile legate de sine şi experiență. În acest sens, experiențele percepute ca periculoase pentru unitatea imaginii de sine pot fi – datorită unor mecanisme defensive, cum sunt distorsiunea şi negarea – împiedicate să ajungă în sfera conştientă. O serie de studii susțin concepția conform căreia oamenii tind să acționeze astfel încât să-şi păstreze şi să-şi auto-confirme imaginea de sine.
Oamenii au o permanentă nevoie de a fi apreciați pozitiv. În condițiile în care aprecierea pozitivă se manifestă necondiționat, copiii şi adulții au posibilitatea de a se dezvolta pe fondul unei stări de congruență şi de auto-realizare. Pe de altă parte, atunci când aprecierea pozitivă e condiționată,

oamenii au tendința de a elimina din conştiință anumite experienţe şi de a-şi limita potențialul de auto-realizare.

DEZVOLTAREA. Rogers considera că forţe ale dezvoltării există în fiecare individ. Procesul natural de creştere şi dezvoltare a organismului presupune o complexitate crescândă, o expansiune, o tot mai mare autonomie şi socializare – deci, auto-realizarea. Dezvoltarea sănătoasă a personalității are la bază un climat familial în care copilului îi este oferită din plin posibilitatea de a experimenta, învățând astfel să se accepte pe sine şi fiind, totodată, acceptat de către părinți, chiar dacă aceştia dezaprobă uneori anumite aspecte particulare ale comportamentului acestuia. Părinții copiilor cu stimă de sine înaltă sunt tandri şi toleranți, dar totodată fermi şi constanți în aplicarea regulilor stabilite.



Recomandări şi comentarii cu privire la temele de reflecție

Tema 1: Crezând în potențialul uman, încercăm să îl dezvoltăm,nu ne axăm doar pe „dresarea" şi „stăpânirea" copiilor.
Tema 4: Suntem mai implicați şi investim mai mult efort în activitățile pe care le considerăm legate de definirea imaginii de sine (ceea ce raportăm la „noi înşine") decât față de valori generale.
Tema 9: b şi d.

Lucrarea de evaluare nr. 3 şi modalitatea de evaluare

Calitatea soluțiilor oferite de dvs. la sarcinile de evaluare şi implicit, şansele obținerii punctajului maxim, sporesc sensibil dacă înaintea rezolvării lor parcurgeți:

Opre, A., (2006), Teoria umanistă a personalității, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca
Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare umanistă, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

1. Care sunt nevoile fundamentale ce motivează ființa umană, din perspectiva lui Rogers?
2. Ce se înțelege prin congruență, în accepțiune umanistă?
3. Când se activează mecanismele defensive (conform teoriei umaniste) şi cum acționează ele?
4. Explicați impactul acceptării condiționate asupra dezvoltării unui copil.
5. Ce poate împiedica atingerea potențialului plenar al unei persoane?
6. La ce se referă noțiunea de „sine" în accepțiune psihanalitică şi umanistă?
7. Cum este văzut individul uman din perspectiva umanistă şi, respectiv, psihanalitică? Realizați o prezentare comparativă.

Se vor puncta cu câte un punct răspunsurile corecte la întrebările 1-5, şi cu câte 2,5 puncte răspunsurile corecte la întrebările 6 şi 7.

Bibliografie minimală

Birch, A., & Hayward, S. (1999). Terapii umaniste şi existenţiale. În A. Birch & S. Hayward, *Diferenţe interindividuale*, Bucureşti: Ed. Tehnică.

Hayes, N., & Orrell, S. (1997). Teorii ale personalităţii. În N. Hayes & S. Orrell, Introducere în psihologie, Bucureşti: All.

Mih, V. (2003). Personalitatea şi educaţia. În Opre, A. (coord.), *Noi tendinţe în psihologia personalităţii*, Vol II. Diagnoză, studii experimentale şi aplicaţii, Cluj-Napoca: ASCR.

Opre Adrian (2003), Modelul centrat pe persoană al lui Rogers. În A. Opre, *Teorii ale Personalităţii*, Ed. ASCR. Cluj-Napoca

Opre, A. (2002). Modele clasice ale personalităţii. În Opre, A. (coord.), *Noi tendinţe în psihologia personalităţii*, Vol I. Modele teoretice, Cluj-Napoca: ASCR.

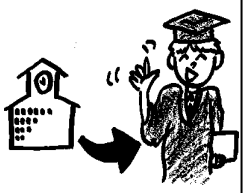
Opre, A., (2006), Teoria umanistă a personalităţii, În A. Opre, Introducere în teoriile personalităţii, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare umanistă, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Modulul 4
TEORIA SOCIAL-COGNITIVĂ A PERSONALITĂȚII

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu perspectiva social-cognitivă asupra personalității

Obiectivele modulului: După parcurgerea acestui modul, ar trebui să puteți:



- Expune principiile abordării social cognitive a personalității;
- Explica sintagma de "determinism reciproc";
- Reliefa rolul fiecărui element structural al personalității din perspectiva abordării social cognitive;
- Oferi exemple de comportamente achiziționate prin învățare observațională şi, respectiv, prin condiționare vicariantă;
- Exemplifica diferența dintre achiziția şi execuția unui comportament;
- Ilustra situații în care autoeficacitatea stimulează sau inhibă implicarea într-o activitate.

4.1. Caracteristici generale

În acest modul teoria social-cognitivă este prezentată sub aspectul caracteristicilor generale (cadru teoretic de bază, reprezentanți, concepția asupra persoanei, concepția asupra cercetării şi ştiinței), a modului în care este structurată personalitatea (competențe – deprinderi, scopuri şi sinele), a proceselor implicate (învățarea observațională şi autoreglarea), precum şi a concepției asupra dezvoltării.

Din perspectiva învățării social-cognitive, orice încercare de a descrie comportamentul uman fără a acorda atenția cuvenită proceselor mentale nu poate oferi un model adecvat în explicitarea personalității. Behaviorismul neluând în considerare variabilele cognitive riscă să neglijeze tocmai dimensiunea umană a individului. A studia, spre exemplu, doar aspectele fiziologice ale emoției, omițând aspectele cognitive (toate acele gânduri ce preced şi determină emoția), nu poate conduce la o deplină înțelegere a personalității umane.

Teoria social-cognitivă pune accent pe originile sociale ale comportamentului şi pe importanța proceselor cognitive în toate aspectele funcționării umane: motivație, emoție şi acțiune. Paradigma îşi are originile în teoriile învățării, motiv pentru care inițial a fost denumită teoria învățării sociale. Teoreticienii acestei orientări încearcă să depăşească diviziunea clasică asupra persoanei în care perspectiva behavioristă este contrapusă celei umaniste. Teoria social cognitivă are câteva caracteristici care o particularizează în raport cu celelalte abordări.

- Reliefarea individului ca agent de acțiune
- Supralicitarea originilor sociale ale comportamentului
- Relevarea importanței proceselor cognitive în dezvoltarea şi funcționarea personalității.
- Accentul pus pe cercetarea sistematică

▪ Dovezile privind posibilitatea învățării unor comportamente complexe în absența oricăror întăriri.

În cadrul comunității academice perspectiva social-cognitivă este probabil cea mai populară si se pare că în ultima perioadă ea câştigă serios teren şi în rândurile clinicienilor.

Teoria este reflectată cel mai evident în opera a doi psihologi: Albert Bandura şi Walter Mischel.

4.2 Concepția asupra persoanei

Atât Bandura cât şi Mischel au recunoscut relația reciprocă şi repetitivă dintre concepția asupra persoanei, programul de cercetare şi teoria asupra personalității.

Interacțiune activă cu mediul

Teoria social-cognitivă curentă pune accent pe o concepție conform căreia persoana este activă şi îşi utilizează procesele cognitive pentru a-şi reprezenta evenimente, pentru a anticipa viitorul, pentru a alege între mai multe alternative de acțiune şi pentru a comunica cu alții.

Sunt respinse concepții alternative asupra persoanei, care consideră individul ca fiind o victimă pasivă a impulsurilor inconştiente şi a trecutului sau un respondent pasiv la evenimentele mediului. Teoriile personalității care accentuează importanța factorilor interni până la excluderea rolului mediului sunt respinse de asemenea datorită faptului că ele trec cu vederea responsivitatea individuală la diferitele situații. În acelaşi timp sunt excluse teoriile care accentuează rolul factorilor externi până la excluderea factorilor interni, datorită neputinței lor de a lua în considerare rolul funcționării cognitive în comportament.

Determinismul reciproc persoană-mediu

Respingând atât concepția că indivizii sunt exclusiv conduşi de forțe interne, cât şi cea conform căreia ei sunt antrenați întrutotul de stimulii din mediu, teoria social-cognitivă sugerează că un comportament poate fi explicat în termenii unei interacțiuni între persoană şi mediu, un proces pe care Bandura l-a denumit determinism reciproc.

Indivizii sunt influențați de forțele din mediu, dar în acelaşi timp ei au libertatea de a alege cum să se comporte. Astfel, persoana nu doar răspunde la diferite situații din mediu, dar şi construieşte activ şi influențează situații. Indivizii selectează situații şi sunt totodată modelați de ele; ei pot influența comportamentul altora dar sunt în acelaşi timp supuşi modelării de către aceştia.

Iată cum descrie Mischel individul uman: "o ființă activă, conştientă de problemele cu care se confruntă şi de modalitățile de soluționare a lor, capabil să profite dintr-un evantai enorm de experiențe şi capacități cognitive, posedând un mare potențial pentru bine sau rău, construindu-şi activ propria lume psihică, în măsură să-şi influențeze mediul dar în acelaşi timp supus influențelor acestuia" (Mischel, 1976).

Temă de reflecție nr. 1

Comparați modelului determinismului reciproc cu tezele behaviorismului radical al lui Skinner. Care este impactul sau utilitatea celor două abordări în context educațional?

4.3 Concepția asupra științei, teoriei și cercetării

Atât Bandura cât și Mischel sunt adepții utilizării teoriei și cercetării empirice, ai conceptelor clar definite și bazate pe observații sistematice. Teoriile care pun accent pe forțele motivaționale în termeni de nevoi, trebuințe și impulsuri ca unici determinanți ai personalității sunt sever criticate pentru caracterul vag și inutilitatea lor în predicția ori modificările comportamentale. Pe de altă parte, în vreme ce behaviorismul extrem respinge, din cauza neîncrederii în datele oferite de introspecție, studiul proceselor cognitive, Bandura și Mischel consideră că asemenea procese interne trebuie cu necesitate studiate. Ei sugerează faptul că rapoartele introspective obținute în condiții ce nu favorizează prezentări evaluative pot fi de un real ajutor în înțelegerea proceselor cognitive. În ansamblu, teoria social-cognitivă este preocupată atât de a surprinde cât mai complet variatele aspecte ale comportamentului uman, cât și de rigoarea științifică.

4.4 Teoria social cognitivă a personalității

4.4.1. Structura

Structurile personalității reliefate de teoria social-cognitivă se referă în principal la procese cognitive. Cele mai importante concepte structurale sunt: competențele – deprinderile, scopurile și sinele.

4.4.1.1 Competențele – Deprinderile

Teoria social-cognitivă pune accent pe competențele sau deprinderile pe care le posedă individul. De un real interes se bucură îndeosebi competențele și deprinderile cognitive, adică abilitatea persoanei de a rezolva probleme și de a face față problemelor de viață cu care se confruntă.

Mai degrabă decât să justifice comportamentul prin trăsături de personalitate teoria se centrează asupra competențelor exprimate de individ prin tot ceea ce face. Aceste competențe se referă atât la modalități de a judeca problemele de viață cât și la deprinderi comportamentale de a soluționa efectiv aceste probleme. Foarte importantă este precizarea că indivizii posedă deseori doar competențe contextual - specifice; aceasta înseamnă că o persoană competentă într-un context poate să fie sau poate să nu fie competentă într-altul.

Temă de reflecție nr. 2

Dați exemplu din practica dvs. didactică de competențe contextual-specifice ale elevilor. Apreciați utilitatea cunoașterii acestor competențe pentru procesul educativ din ciclul primar.

4.4.1.2 Scopurile

Conceptul de scop se referă la capacitatea indivizilor de a anticipa viitorul și de a fi automotivați. Scopurile sunt cele care ne ghidează în stabilirea priorităților și în selectarea situațiilor și tot scopurile ne permit să trecem dincolo de influențele de moment și să ne organizăm comportamentul pe perioade mai lungi de timp.

Scopurile sunt organizate într-un sistem care face ca unele să fie mai importante sau mai centrale decât altele. Acest sistem nu este unul rigid, ci el permite persoanei să selecteze anumite scopuri, în funcție de ceea ce i se pare important la un moment dat, de posibilitățile pe care le are şi de expectanțele privind autoeficacitatea relativ la cerințele mediului.

Temă de reflecție nr. 3

Gândiți-vă la ceea ce s-a modificat în prioritățile dvs în ultimii 2 ani. Care scopuri au devenit mai importante şi care şi-au mai pierdut din importanță?

4.4.1.3 Sinele şi sentimentul de autoeficacitate

Conceptul social-cognitiv al sinelui se referă la procesele care țin de funcționarea psihologică a individului. Ca atare individul nu deține o structură numită "sine" ci mai degrabă procese specifice ale sinelui care sunt parte integrantă a persoanei. Deci o persoană are concepții despre sine şi procese de autocontrol care pot să se modifice de la o perioadă de timp la alta şi de la o situație la alta.

Există un aspect particular al percepției sinelui care a devenit central în teoria lui Bandura: este vorba despre autoeficacitate[11], adică capacitatea autopercepută de a face față unor situații specifice. Acest concept al autoeficacității este relaționat cu judecățile indivizilor privind capacitatea lor de a acționa într-o sarcină sau situație specifică. În opinia lui Bandura, judecățile privind autoeficacitatea influențează alegerea situațiilor în care ne implicăm, cantitatea de efort depusă într-o anumită situație, timpul cât persistăm într-o sarcină şi reacțiile emoționale din timpul anticipării situației sau al implicării în acea situație. Este evident faptul că gândim, simțim şi ne comportăm diferit în situații în care ne simțim siguri de capacitățile noastre, comparativ cu situațiile în care ne simțim nesiguri sau incompetenți. În esență, autopercepțiile privind eficacitatea ne influențează gândirea, motivația, performanța şi activarea emoțională.

Temă de reflecție nr. 4

Cum se va comporta în cadrul unui joc sportiv un elev cu o autoeficacitate percepută crescută în acest domeniu şi unul care ar putea fi la fel de bun, dar crede despre el că nu are calități sportive? Oferiți un exemplu din experiența dvs.

Strategiile de cercetare microanalitică se referă la modalitățile de evaluare a autoeficacității percepute. Conform acestei strategii, se efectuează măsurători detaliate ale autoeficacității percepute înainte de angajarea efectivă într-un comportament specific. Astfel, subiecților li se solicită să desemneze într-o situație specifică acele sarcini pe care le pot realiza şi să evalueze adițional gradul de certitudine cu privire la probabilitatea îndeplinirii cu succes a acestora. Această strategie reflectă concepția conform căreia judecățile referitoare la autoeficacitate sunt situațional-specifice şi nu reprezintă dispoziții globale care să poată fi măsurate de chestionarele de personalitate. Prin urmare, teza unui sine global este respinsă deoarece este inconsistentă cu

[11] Autoeficacitate = capacitate pe care individul crede că o are pentru a rezolva o problemă specifică

complexitatea percepțiilor de autoeficacitate, care sunt sensibil diferite în funcție de activitățile în care este antrenat individul, de gradul lor de complexitate precum şi de circumstanțele situaționale.

4.4.2. Procesele

Teoria social cognitivă se diferențiază de alte teorii ale personalității prin aceea că pune accent pe două procese distincte: învățarea observațională şi autoreglarea. Învățarea observațională se referă la capacitatea de a învăța comportamente complexe prin observarea altora. Autoreglarea se referă la capacitatea individului de a-şi influența propriul comportament, mai mult decât de a reacționa mecanic la influențele externe. Atât învățarea observațională cât şi autoreglarea implică participarea proceselor cognitive şi ambele sunt influențate de recompense şi pedepse, fără a fi însă determinate de ele.

Învățare observațională (modelare)

4.4.2.1 Învățarea observațională

Teoria învățării observaționale sugerează că oamenii pot învăța prin simpla observare a comportamentului altora. Persoana al cărei comportament este observat se numeşte model.

Există date care sugerează că o persoană poate învăța un comportament observând modelul care realizează acel comportament. De exemplu, un copil învață să vorbească observând-şi părinții sau alte persoane vorbind, un proces numit modelare. Tipurile de comportamente considerate mai sus sunt uneori menționate apelând la termeni precum imitare sau identificare. Atenție însă că există evidente diferențe semantice între cei trei termeni; imitația are o conotație restrânsă, ea referindu-se mai degrabă la simple răspunsuri mimice, pe când la cealaltă extremă identificarea implică încorporarea completă a seturilor comportamentale aparținând unei alte persoane. Prin urmare, modelarea implică ceva mai larg decât simpla imitare, dar mai puțin difuz decât identificarea.

Temă de reflecție nr. 5

Descrieți ce ar însemna imitarea şi identificarea cu un idol muzical pentru o preadolescentă.

Imitare:

Identificare:

Achiziție versus execuție. O parte importantă a teoriei modelării se referă la distincția dintre achiziția şi execuția unui comportament. Un comportament nou şi complex poate fi învățat sau achiziționat independent de întăriri, dar execuția efectivă a acelui comportament depinde de recompense şi pedepse (de consecințele acelui comportament asupra modelului). Această distincție între achiziție şi execuție este de fapt similară cu distincția dintre un comportament potențial şi unul manifest.

Să luăm spre exemplu în discuție experimentul clasic realizat de Bandura şi colegii săi şi care prin rezultatele sale ilustrează tocmai această distincție (Bandura şi colab, 1963). În studiul invocat au fost implicate trei grupuri de copii care în prima fază a experimentului au observat un model (o

persoană) etalând un comportament agresiv asupra unei păpuşi de plastic. Pentru primul grup comportamentul agresiv al modelului nu a fost urmat de nici o consecinţă (consecinţe absente). Pentru cel de-al doilea grup acest comportament a fost urmat de recompensarea modelului (recompensă), iar în cazul celui de-al treilea grup modelul a fost pedepsit ca urmare a conduitei sale agresive (pedeapsă). În etapa a doua a experimentului, copiii aparţinând celor trei grupuri au fost trecuţi pe rând prin alte două condiţii experimentale. În prima condiţie copiii au fost lăsaţi singuri într-o cameră cu multe jucării, incluzând şi acea păpuşă anterior "maltratată" de către model. Dintr-o cameră alăturată copiii erau observaţi printr-o fereastră cu vedere unidirecţională pentru a verifica dacă aceştia vor exprima comportamentul agresiv al modelului (condiţie nestimulativă). În cea de a doua condiţie copiii au fost încurajaţi (oferindu-li-se stimulente verbale sau mici recompense) pentru a reproduce comportamentul modelului (condiţie stimulativă). Comparându-se ulterior rezultatele s-a constat, fără surprindere, că mult mai multe comportamente agresive au fost semnalate în condiţia stimulativă decât în cea nestimulativă. Cu alte cuvinte, toţi copiii au învăţat (achiziţionat) comportamentul agresiv, dar acesta a fost mai degrabă executat în condiţii de stimulare decât în absenţa acestora. Aceste rezultate demonstrează cu claritate importanţa distincţiei între achiziţie şi execuţie. Un alt rezultat important al acestui experiment îl reprezintă diferenţele comportamentale relativ la consecinţe. Grupul de copii pentru care comportamentul agresiv al modelului era urmat de pedeapsă a recurs într-o mult mai mică măsură la imitarea modelului decât a făcut-o grupul "recompensă", respectiv grupul "consecinţe absente". În concluzie, consecinţele comportamentului asupra modelului pot afecta doar execuţia comportamentului de către copii nu şi achiziţia lui care se produce prin simpla observare.

Temă de reflecţie nr. 6

Ce implicaţii practice au condiţiile diferite de achiziţie şi execuţie a unui comportament pentru un copil care vede multe comportamente agresive la el în familie?

4.4.2.2 Condiţionarea vicariantă

Condiţionarea vicariantă – învăţarea unor răspunsuri emoţionale de la un model

O serie de experimente similare au confirmat concluzia de mai sus. Prin urmare diferenţa dintre achiziţia şi execuţia unui comportament sugerează faptul că învăţarea observaţională la copii este influenţată, prin mecanisme cognitive sau emoţionale, ori chiar de ambele, iar punerea în practică a celor învăţate depinde de consecinţele acelui comportament asupra modelului. Copiii pot învăţa şi anumite răspunsuri emoţionale prin simpla empatizare cu modelul.

Aşa cum sublinia Bandura, "se întâmplă destul de frecvent ca indivizii să dezvolte reacţii emoţionale intense faţă de locuri, persoane sau obiecte, fără să fi avut vreun contact personal cu ele". Acest proces de învăţare a reacţiilor emoţionale prin observarea altora, numit condiţionare vicariantă, a putut fi demonstrat atât la oameni cât şi la animale. Astfel, de exemplu, subiecţi umani care au observat un model (o persoană apropiată) exprimând o reacţie condiţionată de teamă au dezvoltat ulterior un răspuns emoţional condiţionat la un stimul iniţial neutru. Similar, într-

un experiment cu animale, s-a putut observa dezvoltarea unei frici intense şi persistente de şerpi la puii de maimuță care îşi observaseră părinții manifestând teamă în prezența unor şerpi reali sau de jucărie. Ceea ce este important de subliniat aici este faptul că perioada de observare a comportamentului părinților (perioada de învățare) a fost uneori foarte scurtă. În plus se constată şi faptul că, o dată dezvoltată, condiționarea vicariantă se dovedeşte a fi intensă şi de lungă durată, ea fiind relevată chiar şi în situații diferite de cea în care s-a manifestat prima dată.

Temă de reflecție nr. 7

Dați 3 exemple de situații de la clasă în care un copil poate învăța un răspuns emoțional prin condiționare vicariantă.

Cu toate că învățarea observațională este un proces cu impact puternic asupra achizițiilor comportamentale, nu trebuie să cădem în extreme şi să credem că este un proces automat şi că noi suntem oarecum „obligați" să îi copiem pe ceilalți. Copiii, de exemplu, au modele multiple, şi pot învăța de la părinți, frați, prieteni, educatori, TV etc.; în plus, ei pot învăța şi din propria lor experiență. Mai mult, pe măsură ce cresc, copiii vor putea să îşi selecteze activ modelele pe care să le observe şi să încerce să le imite.

4.4.2.3 Obiective, standarde şi autoreglare

Prin procesul învățării observaționale pot fi achiziționate răspunsuri comportamentale şi reacții emoționale, dar pot fi la fel de bine învățate şi reguli generale.

Standarde interne

De exemplu, prin observarea modelelor, oamenii pot să-şi însuşească standarde interne pentru evaluarea propriului comportament şi a comportamentului altora. Aceste standarde reprezintă obiective pe care tindem să le atingem şi totodată fundamente pentru întăririle aşteptate de la alții sau de la noi înşine.

Autoîntărirea

Procesul de autoîntărire este deosebit de important în menținerea unui comportament pentru perioade mari de timp, în absența unor întăriri exterioare. Astfel, prin reacții autoevaluative cum sunt lauda şi vinovăția suntem capabili să ne recompensăm pentru atingerea standardelor şi să ne pedepsim pentru încălcarea lor.

Temă de reflecție nr. 8

Cum se dezvoltă procesul de autoîntărire la şcolarul mic? Oferiți exemple.

Conform teoriei social cognitive, comportamentul este menținut prin expectanțe sau consecințe anticipate, mai mult decât prin consecințele imediate. Comportamentul îndreptat către un anumit scop poate fi explicat astfel prin standardele de performanță impuse şi prin consecințele anticipate. În termenii acestei analize, se impun două mențiuni. În primul rând, indivizii sunt percepuți ca fiind proactivi, nu doar reactivi, deci sunt capabili să îşi stabilească propriile standarde şi obiective şi nu doar să răspundă la cerințele mediului. În al doilea rând, prin capacitatea de a-şi stabili propriile obiective şi prin potențialul de autoîntărire, este posibil un grad considerabil de autoreglare a funcționării umane.

4.4.2.4 Autoeficacitate şi performanță

Aşa cum s-a mai arătat, Bandura a accentuat importanța autopercepțiilor asupra eficacității ca mediatori cognitivi ai acțiunii. În timpul analizei unei acțiuni şi al implicării în ea, indivizii fac aprecieri cu privire la capacitatea de a face față diferitelor cerințe ale sarcinii. Aceste aprecieri asupra autoeficacității influențează gândirea ("aceasta este ceea ce trebuie să fac şi pot să o fac" sau "nu voi reuşi niciodată; ce o să creadă ceilalți despre mine?"), emoția (stimulare, interes, bucurie sau anxietate şi depresie) şi acțiunea (angajare şi implicare crescută sau inhibiție şi demobilizare). Aşadar o persoană îşi stabileşte mai întâi standarde şi obiective, iar apoi recurge la judecăți evaluative relativ la abilitățile sale de a presta acele comportamente necesare atingerii obiectivelor.

Temă de reflecție nr. 9

Ionel crede că e slab la matematică. Azi el e scos la tablă la această disciplină. Exemplificați efectele autoeficacității percepute la nivelul gândirii/acțiunii/emoției în acest caz particular.

Rezumând, un individ îşi stabileşte obiective sau standarde care stau la baza acțiunii (comportamentului) sale. Acea persoană va lua în considerare mai multe alternative posibile de acțiune şi va lua o decizie pe baza rezultatelor (consecințelor) anticipate (externe şi interne) şi a autoeficacității percepute pentru realizarea acelor comportamente. O dată ce acțiunea a fost inițiată şi executată, rezultatul ei va fi evaluat în termenii recompenselor externe primite de la alții şi ai autoevaluărilor interne. Un succes poate conduce la un sentiment crescut de autoeficacitate, şi implicit la o relaxare în eforturile viitoare sau la stabilirea unor standarde mai ridicate pentru sarcinile următoare. În schimb un insucces sau un eşec poate duce la renunțare sau la persistența în efort, în funcție de importanța acelui rezultat pentru persoana în cauză şi de sentimentul de autoeficacitate în legătură cu încercările viitoare.

4.4.3. Creştere şi dezvoltare

Experiență directă

Învățare observațională

Teoria social-cognitivă pune accent pe dezvoltarea competențelor cognitive, expectanțelor, obiectivelor, standardelor, sentimentului de autoeficacitate şi a funcțiilor autoreglatorii prin învățare observațională şi experiență directă. În ceea ce priveşte dezvoltarea abilităților şi a competențelor, Bandura subliniază în special dezvoltarea autoeficacității.

citatea poate avea multiple surse: realizări prezente, experiențe vicariante, persuasiune verbală. Experiențele personale care conduc la atingerea unor obiective specifice sunt importante atât din punct de vedere general, cât şi din punct de vedere specific în ceea ce priveşte dezvoltarea interesului intrinsec. Această teorie poate fi ilustrată luând în considerare două domenii: agresivitatea şi amânarea recompensei.

4.4.3.1 Dezvoltarea comportamentului agresiv

În analiza dezvoltării comportamentului agresiv, teoria social-cognitivă încearcă să explice cum iau naştere pattern-urile de comportament agresiv, ce anume determină oamenii să se comporte agresiv şi ce factori susțin asemenea acțiuni o dată ce ele au fost inițiate.

În general, agresivitatea este învățată prin observarea unor modele agresive şi prin experiența directă. Stilul comportamental agresiv este învățat prin observare modelelor familiale (violența familială naşte stiluri violente de conduită), prin observarea comportamentului prietenilor (cea mai înaltă incidență a agresivității o întâlnim în acele comunități în care modelele agresive abundă) şi prin observarea unor modele oferite de mass-media, în special de televiziune (atât copiii cât şi adulții au astăzi oportunități nelimitate de a învăța toată gama conduitelor agresive oferită ieftin de televiziune în căldura confortului de acasă).

În termeni de activare a agresivității, teoria social-cognitivă subliniază că un comportament agresiv poate fi provocat de stimuli dureroşi, de expectanțele ca un astfel de comportament să fie recompensat, sau de ambele. Când o persoană este confruntată cu un stimul dureros sau aversiv, ea poate sau nu să reacționeze într-o manieră agresivă.

Răspunsul ei depinde de interpretarea pe care o dă cauzelor stimulului şi de expectanțele pe care le are în legătură cu consecințele unui comportament agresiv. Acest punct de vedere este diferit de cel bazat pe teoria instinctelor, în care accentul este pus pe dezvoltarea automată a unei energii agresive, ca şi de cel al altor teorii ale învățării, în care reacția agresivă este văzută ca un răspuns la frustrare. Conform teoriei social-cognitive, frustrarea poate sau nu să ducă la agresivitate, iar agresivitatea poate să apară şi în absența frustrării. Astfel, faptul că frustrarea duce sau nu la agresivitatea depinde de modul în care individul îşi interpretează activarea neuropsihică (arousal-ul), de modalitățile alternative de răspuns disponibile şi de expectanțele privind consecințele acestor răspunsuri în situații particulare.

Comportamentul agresiv este susținut sau stopat în funcție de consecințele sale. Ca şi în cazul altor comportamente, şi comportamentul agresiv este reglat de consecințele sale, care îşi pot avea originea în trei surse: consecințe externe directe, experienţierea vicariantă a consecinţelor la alţii şi consecințele autoproduse. Primele două sunt consecințe sociale, cea de-a treia este o consecință personală.

Comportamentul agresiv poate fi stopat prin amenințarea unor pedepse externe sau prin expectanțele unei autopenitențe, procese numite controlul prin teamă şi respectiv, sentimentul de vinovăție. Vinovăția implică învățarea unor standarde etice şi morale de comportament.

Temă de reflecție nr. 10

Pornind de la consecințele ce influențează comportamentul agresiv (descrise mai sus),propuneți un plan de intervenție corectivă pentru un copil care se bate constant cu colegii în pauză.

4.4.3.2 Deprinderile de amânare a recompensei

Capacitatea de a amâna recompensa (gratificarea) implică dezvoltarea unor competenţe cognitive şi comportamentale. Comportamentele relevante sunt achiziţionate prin observarea lor la alţii şi prin experienţă directă. Capacitatea de a amâna o recompensă este determinată de consecinţele expectate, care la rândul lor sunt influenţate de experienţe personale anterioare, de observarea consecinţelor la modele (părinţi, educatori, prieteni) şi de reacţiile personale.

Mischel a studiat în amănunt mecanismele cognitive pe care le utilizează copiii pentru a amâna o recompensă şi pentru a rezista tentaţiilor care o preced[12]. Pe lângă dezvoltarea unor reguli interioare ("nu trebuie să faci asta"), copiii îşi dezvoltă adevărate strategii pentru a fi capabili să reziste tentaţiilor. O astfel de strategie este distragerea atenţiei de la obiectul tentant. O alta este concentrarea pe calităţile mai abstracte ale obiectului dorit, şi nu pe cele concrete: de exemplu, se concentrează pe imaginea unui aliment şi nu pe gustul lui. Astfel, "ceea ce este în capul unui copil – şi nu ceea ce este fizic în faţa lor – afectează într-un mod crucial capacitatea lor de a amâna conştient o recompensă imediată cu scopul de a atinge un obiectiv dorit dar amânat" (Mischel, 1990).

Este important să subliniem faptul că teoria social-cognitivă diferă de alte teorii care prevăd stadii fixe de dezvoltare şi tipuri de personalitate. În viziunea lui Bandura şi Mischel, persoanele îşi dezvoltă deprinderi şi competenţe în domenii particulare. În loc să îşi dezvolte conştiinţe sau ego-uri sănătoase, ei îşi dezvoltă competenţe şi linii motivaţionale de acţiune care sunt specifice pentru contexte specifice. Un astfel de punct de vedere subliniază capacitatea persoanei de a face distincţii între situaţii şi de a-şi regla comportamentul într-un mod flexibil, în funcţie de obiectivele personale şi de cerinţele impuse de situaţie.

Temă de reflecţie nr. 11

Ce strategii de amânare a recompensei (mâncarea) aţi folosi dacă aţi urma o dietă alimentară?

Rezumat

CARACTERISTICI GENERALE. Teoria social-cognitivă pune accent pe originile sociale ale comportamentului şi pe importanţa proceselor cognitive în toate aspectele funcţionării umane. Individul este privit ca agent de acţiune, iar originile comportamentului sunt considerate a fi preponderent sociale. Modalitatea de bază de colectare a informaţiilor este cercetarea sistematică. Persoana este considerată activă, având responsivitate individuală în diferite situaţii. Procesele cognitive sunt utilizate pentru a-şi reprezenta evenimente, pentru a anticipa viitorul, pentru a

[12] Strategii de amânare a recompensei: reguli interne, distragerea atenţiei, concentrarea pe calităţile abstracte ale stimulului

alege între mai multe alternative de acţiune şi pentru a comunica cu ceilalţi. Conform acestei teorii, un comportament poate fi explicat în termenii unei interacţiuni între persoană şi mediu, proces denumit determinism reciproc.

STRUCTURA PERSONALITĂŢII. Conform teoriei social-cognitive, unităţile structurale bazale ale personalităţii sunt: competenţele – deprinderile, scopurile şi sinele. Un aspect particular al perceperii sinelui îl reprezintă sentimentul de autoeficacitate, definit prin capacitatea autopercepută de a face faţă anumitor situaţii.

PROCESELE evidenţiate de teoria social-cognitivă sunt: învăţarea observaţională şi autoreglarea. Învăţarea observaţională se referă la capacitatea de a învăţa răspunsuri comportamentale, reacţii emoţionale, precum şi reguli generale prin observarea altora. Se subliniază distincţia dintre achiziţia unui comportament şi execuţia efectivă a acestuia, oferindu-se argumente empirice. Un caz particular de învăţare a reacţiilor emoţionale prin observarea altora este condiţionarea vicariantă. Autoreglarea se referă la capacitatea individului de a-şi influenţa propriul comportament, mai mult decât de a reacţiona mecanic la influenţele externe. Aceasta se realizează prin autoîntărire, stabilirea de standarde şi valori proprii. Un factor important în autoreglare este autoeficacitatea percepută, care influenţează persoana atât la nivel cognitiv şi emoţional, dar mai ales la nivelul performanţei efective.

DEZVOLTAREA. Teoria social-cognitivă pune accent pe dezvoltarea competenţelor cognitive, expectanţelor, obiectivelor, standardelor, sentimentului de autoeficacitate şi a funcţiilor autoreglatorii prin învăţare observaţională şi experienţă directă. Dezvoltarea nu este privită, ca în cadrul altor teorii, ca un proces stadial, ci mai degrabă persoanele îşi dezvoltă competenţe şi deprinderi în domenii specifice. În acest modul sunt analizate dezvoltarea sentimentului de autoeficacitate, dezvoltarea comportamentului agresiv şi dezvoltarea capacităţii de a amâna recompensa.

Recomandări şi comentarii cu privire la temele de reflecţie

Tema 1. Skinner consideră că suntem exclusiv la latitudinea mediului, a stimulilor şi consecinţelor, pe când teza determinismului reciproc recunoaşte atât influenţa mediului, cât şi liberul arbitru.

Tema 5: Imitarea ar însemna de ex. să se îmbrace la fel, aceeaşi coafură (cum a fost cazul influenţei cântăreţei Britney Spears), în timp ce identificarea implică să realizeze acţiuni cu conotaţii mai profunde, de ex., să devină voluntar într-un orfelinat fiindcă Angelina Jolie adoptă copii orfani.

Tema 6. Simplul fapt că vede aceste comportamente acasă nu înseamnă că le va realiza cu necesitate. Va apela la ele doar dacă mediul îi va oferi întăriri care să sprijine continuarea efectuării lor.

Lucrarea de evaluare nr. 4 şi modalitatea de evaluare

Calitatea soluțiilor oferite de dvs. la sarcinile de evaluare şi implicit, şansele obținerii punctajului maxim, sporesc sensibil dacă înaintea rezolvării lor parcurgeți:

Opre, A., (2006), Teoria social-cognitivă a personalității, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare social-cognitivă, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

1. Care sunt caracteristicile definitorii ale teoriei social cognitive?
2. La ce se referă noțiunea de determinism reciproc?
3. Descrieți efectele sentimentului de autoeficacitate percepută la mai multe nivele.
4. Care sunt condițiile pentru achiziția şi pentru execuția unui comportament?
5. Comparați învățarea observațională şi condiționarea vicariantă.
6. Evaluați comparativ procesul de învățare din perspectivă behavioristă şi social cognitivă.
7. Ce asemănări sunt între teoria social cognitivă şi umanism în ceea ce priveşte imaginea de sine şi impactul ei asupra comportamentului?

Se vor puncta cu câte un punct răspunsurile corecte la întrebările 1-5, şi cu câte 2,5 puncte răspunsurile corecte la întrebările 6 şi 7.

Bibliografie minimală

Hayes, N., & Orrell, S. (1997). Forme ale învățării. În N. Hayes & S. Orrell, Introducere în psihologie, Bucureşti: All.

Opre, A., (2006), Teoria social-cognitivă a personalității, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordare social-cognitivă, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

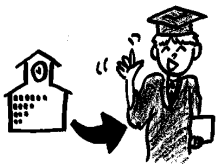
Opre Adrian (2003), Teoria social-cognitivă a personalității. În A. Opre, *Teorii ale Personalității*, Ed. ASCR. Cluj-Napoca

Opre, A. (2002). Modele clasice ale personalității. În Opre, A. (coord.), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Vol I. Modele teoretice, Cluj-Napoca: ASCR.

Modulul 5
TEORIA TRĂSĂTURILOR DE PERSONALITATE

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu perspectiva trăsăturilor asupra personalității

Obiectivele modulului - După parcurgerea acestui capitol, ar trebui să puteți:



- Defini trăsăturile de personalitate şi descrie ordonarea ierarhică a acestora în structura personalității;
- Arăta punctele comune şi deosebirile între teoriile trăsăturilor prezentate în acest capitol;
- Preciza care sunt dimensiunile bazale ale personalității conform teoriei trăsăturilor;
- Descrie metode de modificare a comportamentului, bazate pe principiile acestor teorii.

5.1 Introducere

În acest capitol vom trece în revistă teorii şi programe de cercetare care încearcă să identifice dimensiunile de bază ale personalității. Asumpția centrală a teoriei trăsăturilor este aceea că oamenii dispun de predispoziții generale, numite trăsături, de a răspunde într-un anumit fel. Adică, oamenii pot fi descrişi în termeni de probabilitate de a se comporta într-un anumit mod - de exemplu, probabilitatea de a fi extravertit şi prietenos sau dominant şi asertiv. Persoanele cu tendința evidentă de a răspunde în acest fel pot fi considerate ca având scoruri înalte la trăsăturile extraversiune şi dominanță, iar cei cu tendința scăzută de a răspunde astfel vor fi descrişi ca având un scor mic la aceste trăsături. Cu toate că teoreticienii acestei perspective diferă în ceea ce priveşte modalitatea de determinare a trăsăturilor, cu toții sunt însă de acord cu faptul că trăsăturile constituie "cărămizile" fundamentale ale personalității umane.

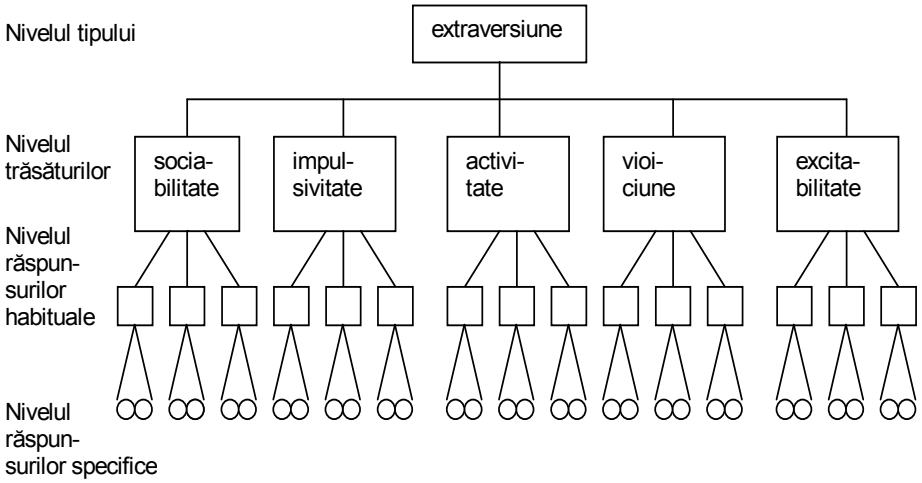
De asemenea, toți reprezentanții acestei orientări sunt de acord asupra faptului că atât comportamentul uman, cât şi, implicit, personalitatea au o structură ierarhică. Un exemplu în acest sens ne este oferit de modelul lui Eysenck.

Organizarea multinivelară a personalității

Eynsenck sugerează că, la nivelul cel mai simplu, comportamentul poate fi gândit în termeni de răspunsuri specifice. Unele din aceste răspunsuri sunt conectate cu altele, regăsindu-se împreună în obişnuințe, acestea având un grad mai înalt de generalitate. De asemenea, putem observa că anumite grupuri de obişnuințe apar împreună şi formează trăsături.

De exemplu, persoanele care preferă compania socială în detrimentul lecturii se simt foarte bine la petreceri, fapt ce ne permite să grupăm aceste două obiceiuri sub umbrela unei trăsături unice: sociabilitate. În sfârşit, la un nivel şi mai înalt de organizare, diferitele trăsături tind să se unească şi să formeze ceea ce Eysenck numeşte tipuri. Ceea ce trebuie reținut este tocmai conceptualizarea personalității ca o structură organizată multinivelar.

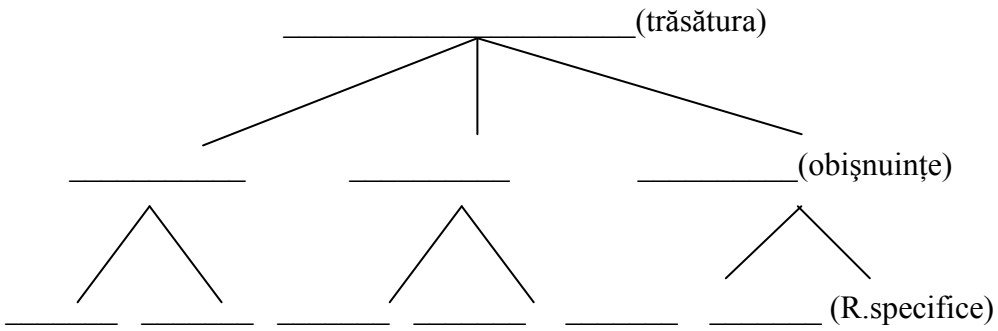
Figura 5.1. Conceptualizarea personalităţii ca o structură multinivelară



Temă de reflecţie nr. 1

Analizaţi-vă propriul comportament după modelul propus de Eysenck şi desprindeţi o trăsătură de personalitate care credeţi că vă caracterizează.

Completaţi răspunsul dvs. în schema de mai jos.



În cele ce urmează ne vom familiariza pe rând cu modelele explicative ale principalilor reprezentanţi ai teoriei trăsăturilor.

5.2 Perspectiva lui Gordon W. Allport (1897-1967)

De-a lungul întregii sale cariere, Allport a atras mereu atenţia asupra caracterului sănătos şi organizat al comportamentului uman. Teoria sa este într-o evidentă opoziţie cu alte abordări, şi îndeosebi cu cea psihanalitică, care supralicitează aspectele animalice, nevrotice ale comportamentului, ca expresie a unei permanente căutări de reducere a unor tensiuni.

Trăsăturile au bază biologică

Prima sa lucrare a fost scrisă împreună cu fratele său, Floyd, şi era centrată pe trăsăturile de personalitate percepute ca aspecte deosebit de importante ale oricărei teoretizări a persoanei (Allport & Allport, 1921). Allport credea că trăsăturile sunt unităţile de bază ale personalităţii. Conform teoriei sale, trăsăturile au existenţă reală şi chiar fundamentare neurobiologică. Ele reprezintă dispoziţii

Proprietăți: frecvența, intensitatea, gama situațiilor

generale ale persoanei care sunt responsabile de consistența comportamentelor sale în diferite situații. Aceste trăsături pot fi definite prin 3 proprietăți: frecvență, intensitate şi gama situațiilor în care se relevă. De exemplu, o persoană obedientă îşi va etala submisivitatea într-o mare varietate de contexte sociale.

5.2.1. Tipuri de trăsături

Allport realizează o distincție importantă între trei tipuri de trăsături: trăsăturile cardinale, trăsăturile centrale şi dispozițiile secundare. O trăsătură cardinală exprimă o dispoziție atât de pătrunzătoare şi importantă în viața unei persoane, încât i se poate vedea amprenta în fiecare act al acesteia. În general, oamenii au puține astfel de trăsături (spre exemplu, persoană machiavelică, sadică, autoritară etc.).

Trăsături cardinale

Trăsături centrale

Trăsăturile centrale (cum ar fi onestitatea, blândețea, asertivitatea) exprimă dispoziții care acoperă o gamă mai restrânsă de situații decât cele cardinale. Trăsăturile secundare reprezintă dispozițiile cel mai puțin proeminente, generalizate şi consistente. Cu alte cuvinte, oamenii dispun de trăsături cu diferite grade de semnificație şi generalitate.

Trăsături secundare

Temă de reflecție nr. 2

Dați un exemplu de trăsătură cardinală, 2 de trăsături centrale şi 4 de trăsături secundare care vă caracterizează. Cum ați diferențiat între ele?

Trăsătură cardinală:

Trăsături centrale:

Trăsături secundare:

Allport nu a pretins, însă, că o trăsătură este exprimată în toate situațiile, independent de caracteristicile situației. Dimpotrivă, el a recunoscut importanța situației în explicarea diferențelor de comportament. Spre exemplu, el era de acord că până şi cel mai agresiv individ îşi poate modifica comportamentul dacă contextul favorizează conduitele nonagresive. O trăsătură exprimă ceea ce face persoana în general, în multe situații, şi nu ceea ce va face în orice situație. În concepția lui Allport, atât trăsătura, cât şi situația sunt necesare pentru a înțelege comportamentul. Conceptul de trăsătură este necesar pentru a explica consistența comportamentului, în timp ce recunoaşterea importanței situației este reclamată atunci când dorim să explicăm variabilitatea comportamentului.

5.2.2. Autonomia funcțională

Autonomia funcțională – internalizare a motivelor

Allport a pus accent şi pe conceptul de autonomie funcțională. Aceasta sugerează faptul că, deşi motivele unui adult pot să-şi aibă rădăcinile în trebuințele de reducere a tensiunii copilului din el, adultul le depăşeşte şi devine independent de aceste motive originare. Ceea ce a debutat ca efort de reducere a foamei sau anxietății poate deveni o sursă de plăcere şi motivație independentă. Chiar dacă

efortul intens şi succesul pot fi motivate iniţial de dorinţa de a fi apreciat de părinţi, acestea pot deveni scopuri în sine, urmărite independent de întăririle celorlalţi.

Temă de reflecţie nr. 3

Exemplificaţi conceptul de „autonomie funcţională" gândindu-vă la un elev/o elevă cu motivaţie şcolară crescută. Expuneţi în câteva rânduri evoluţia lui/ei.

Aşadar, ceea ce a fost odată extern şi instrumental devine intern şi impulsionant. Activitatea a servit cândva unui motiv sau unei simple trebuinţe; acum serveşte sieşi sau, în sens mai larg, serveşte conservării imaginii de sine sau ascensiunii către sinele ideal.

5.2.3. Cercetarea idiografică

Allport rămâne cunoscut şi pentru accentul pus pe unicitatea individului. El insistă asupra necesităţii şi utilităţii cercetării idiografice, adică a studiului în profunzime a individului într-o firească armonie cu cel nomotetic, pentru a putea astfel să învăţăm cât mai multe despre oameni. Pe de-o parte, acest tip de cercetare implică utilizarea de materiale unice pentru fiecare individ. Spre exemplu, Allport a publicat 172 de scrisori aparţinând unei femei, material ce a servit ca premisă pentru descripţia clinică a personalităţii acesteia. Pe de altă parte, demersul idiografic presupune utilizarea aceloraşi măsurători pentru toţi indivizii, dar comparaţiile se fac între scorurile, obţinute la diferite scale de acelaşi individ şi nu între indivizi diferiţi[13]. Acest tip de abordare duce la evidenţierea pattern-ului şi organizării trăsăturilor unei persoane, şi nu la compararea acesteia cu alte persoane în virtutea unei trăsături date.

Accentul pus de Allport asupra unicităţii individului l-a condus la concluzia conform căreia există trăsături unice pentru fiecare individ, care însă scapă demersului ştiinţific. Paradigma idiografică propusă de Allport a câştigat relativ repede popularitate, dar în acelaşi timp a stârnit şi vii controverse, deoarece tezele sale conduceau la ideea imposibilităţii unei abordări ştiinţifice a personalităţii.

5.2.4. Comentarii

Lucrarea "Personalitatea: o interpretare psihologică", pe care Allport a publicat-o în 1937, a fost pentru mai bine de 25 ani considerată text fundamental în domeniu. Cu toate că ulterior ea a stârnit serioase critici, opiniile sale se dovedesc a fi de o reală utilitate chiar şi astăzi. De exemplu, el a sugerat că un comportament exprimă acţiunea mai multor trăsături, că pot exista dispoziţii conflictuale în interiorul persoanei şi că trăsăturile se exprimă şi în selecţia situaţiilor pe care o face individul, şi nu doar prin specificitatea răspunsurilor sale la situaţii. În ciuda faptului că a insistat pe conceptul de trăsătură şi a încercat să evidenţieze relaţia ei cu situaţiile, din păcate a oferit prea puţine date experimentale pentru a confirma existenţa şi utilitatea trăsăturilor situaţional specifice.

[13] Studiul idiografic – studiul în profunzime a individului, cu scopul de a afla cât mai multe despre el, nu de a-l compara;

Studiul nomotetic –are ca scop compararea indivizilor pe mai multe dimensiuni

De asemenea, deşi credea că multe trăsături sunt ereditare, nu a realizat nici un studiu pentru a dovedi acest lucru.

5.3 Perspectiva lui Hans J. Eysenck (1916-2000)

5.3.1. Analiza factorială

Perspectiva teoretică şi practică a lui Eysenck a fost influenţată de: evoluţia metodologică a tehnicilor statistice prin analiza factorială, gândirea tipologiştilor europeni (Jung & Kretschmer), studiile privind ereditatea realizate de Sir Cyril Burt, experimentele lui Pavlov privind condiţionarea clasică şi teoria învăţării propusă de Clark Hull.

Eysenck a pus un accent foarte mare pe claritate conceptuală şi pe măsurare. Din acest motiv, el este considerat unul dintre cei mai aspri critici ai teoriei psihanalitice. El a atras atenţia asupra necesităţii de a dezvolta tehnici adecvate de măsurare a trăsăturilor, necesitatea unei teorii uşor testabile şi deschisă la critici, precum şi asupra importanţei stabilirii fundamentelor biologice ale fiecărei trăsături. Prin acestea, s-ar evita caracterul circular al explicaţiilor, adică invocarea trăsăturii ca justificare a unui comportament care, în fapt, a stat la baza conceptualizării ei. Spre exemplu, conform teoriei trăsăturilor, noi afirmăm că o persoană oarecare – Vasile - discută mult cu alţi indivizi, deoarece are scoruri înalte la trăsătura sociabilitate, dar în acelaşi timp noi ştim că aceste scoruri le-a obţinut tocmai pentru că am observat că el petrece mult timp discutând cu alţii.

Temă de reflecţie nr. 4

Cum ajungem să spunem despre un copil că e agresiv? Ce consecinţe va avea această etichetare asupra felului în care ne vom purta cu el/raporta la el?

În spatele preocupărilor sale privind măsurarea şi elaborarea unei ierarhii a trăsăturilor stă o metodă statistică - analiză factorială. Aceasta este o tehnică care debutează prin aplicarea unui mare număr de probe (teste) unei populaţii largi de indivizi. Întrebarea care se ridică este "La care dintre itemii acestor probe toţi indivizii vor răspunde similar?" Conform teoriei trăsăturilor, există structuri naturale în personalitate, iar analiza factorială ne permite să le detectăm: dacă răspunsurile la mai multe probe/teste evoluează împreună, adică dacă apar şi dispar împreună, se poate conchide că ele se fondează pe trăsături comune, adică aparţin aceleiaşi unităţi funcţionale a personalităţii. Analiza factorială presupune că acele comportamentele care evoluează împreună sunt relaţionate şi au în spatele lor trăsături comune.

De exemplu, un elev îşi cedează mâncarea unui coleg căruia îi e foame, îşi lase colegul să copieze de la el dacă cel din urmă nu ştie, riscând o notă mică, îşi petrece după-masa ajutându-l pe acesta la teme. Vom spune despre acest copil că e altruist. Cu alte cuvinte, din mai multe răspunsuri specifice în contexte diferite, am dedus o trăsătură de personalitate a elevului respectiv. Analiza factorială face acelaşi lucru, dar foloseşte probe standardizate (teste) ca răspunsuri de bază şi proceduri statistice pentru a pune în evidenţă trăsăturile implicate.

5.3.2. Dimensiunile bazale ale personalității

Introversiune-

Extraversiune

Neuroticism

Psihoticism

În virtutea primelor investigații Eysenck identifică 2 dimensiuni fundamentale ale personalității, pe care le numește introversiune-extraversiune și, respectiv, neuroticism (stabil-instabil). Ulterior, el a adăugat acestora o a treia dimensiune, psihoticismul. Indivizii cu scor mare la această ultimă dimensiune tind să fie solitari, insensibili, nepăsători față de nevoile celorlalți și refractari la regulile sociale. Într-un studiu din 1986, Eysenck menționa faptul că deține suficiente date care să probeze existența reală a acestor trei dimensiuni. Ele au fost confirmate și de studiile interculturale, și, în plus, există mărturii privind caracterul lor parțial înnăscut.

Temă de reflecție nr. 5

Cum v-ați descrie propria personalitate pe dimensiunile introversiune-extraversiune și neuroticism (stabil-instabil emoțional)?

O mai bună înțelegere a sistemului teoretic al lui Eysenck o putem obține dacă recurgem la o mai atentă analiză a uneia dintre aceste trei dimensiuni: extraversiune-introversiune. Eysenck consideră extravertitul tipic ca fiind sociabil, petrecăreț, prietenos, căutând senzaționalul, reacționând spontan și impulsiv. Se poate ușor observa că în această descripție apar două caracteristici, sociabilitate și impulsivitate, care par a fi destul de deosebite, dar pentru care se pot identifica suficiente elemente comune pentru a le reuni sub umbrela aceluiași concept, cel de extraversiune. În opoziție cu aceste caracteristici, introvertul tinde să fie tăcut, rezervat, meditativ, neîncrezător în decizii impulsive și preferând o viață bine ordonată, în detrimentul uneia plină de riscuri.

Modalități de evaluare a celor trei dimensiuni

Eysenck a elaborat două chestionare pentru a măsura dimensiunea introversiune-extraversiune: Inventarul de Personalitate Maudsley și Inventarul de Personalitate Eysenck.

Extravertul tipic va răspunde cu DA la întrebări de tipul: Oamenii vă consideră foarte vioi? Preferați senzaționalul? Suferiți dacă nu vă întâlniți o vreme cu prietenii? Prin contrast, introvertul tipic va răspunde DA la întrebările: Preferați să citiți decât să întâlniți oameni? Sunteți mai mult tăcut în colectivul de muncă?

În afara acestor evaluări subiective, au fost elaborate o serie de probe cu o notă evidentă de obiectivitate. De exemplu, "testul picăturii de lămâie" poate fi utilizat pentru a distinge introverții de extraverți. În acest test, se pune o cantitate standard de suc de lămâie pe limba subiectului. Introverții și extraverții diferă după cantitatea de salivă secretată, extraverții secretând mai mult.

Comparație introvertiți – extravertiți

Rezultate experimentale

O serie de investigații experimentale au relevat diferențe comportamentale evidente între extraverți și introverți:

- introverții sunt mai sensibili la durere

- introverţii obosesc mai repede
- excitaţia scade performanţa introverţilor şi o măreşte în cazul extraverţilor
- introverţii tind să fie mai circumspecţi, dar sunt totodată mai lenţi decât extraverţii
- introverţii au performanţe academice superioare extraverţilor, mai cu seamă dacă dificultatea subiectelor tratate este ridicată. Studenţii care se retrag din motive academice tind să fie extraverţi, iar cei care se retrag din motive psihiatrice tind să fie introverţi
- extraverţii preferă profesiuni care implică interacţiune cu ceilalţi oameni, în timp ce introverţii le preferă pe cele solitare
- extraverţii "gustă" umorul agresiv şi cu conotaţii sexuale, în timp ce introverţii preferă formele intelectuale, mai rafinate de umor
- extraverţii sunt mai activi sexual, în sensul frecvenţei relaţiilor şi a varietăţii pattern-urilor comportamentale, decât introverţii.
- extraverţii sunt mai sugestibili decât introverţii.

În aceeaşi ordine de idei, considerăm nimerit să amintim aici rezultatele unor investigaţii experimentale care au urmărit să evidenţieze dacă diferenţele interindividuale pe dimensiunea introvert-extravert sunt asociate cu preferinţe diferite pentru unde şi cum să studieze. În conformitate cu teoria lui Eysenck referitoare la diferenţele interindividuale, rezultatele au demonstrat că: 1. extraverţii, mult mai frecvent decât introverţii, optează în vederea studiului pentru biblioteci, deoarece acestea le gratifică mai adecvat nevoia de stimulare; 2. extraverţii fac mai multe pauze de studiu decât introverţii; 3. extraverţii îşi declină preferinţa pentru medii mai zgomotoase (eventual fond muzical) în vederea studiului, în timp ce introverţii le evită.

Temă de reflecţie nr. 6

Refaceţi exerciţiul anterior (tema de reflecţie nr.5), având în vedere dovezile experimentale de mai sus referitoare la introversiune-extraversiune. Justificaţi-vă răspunsul aplicând aceste afirmaţii la cazul dvs.

Baze biologice ale introversiunii - extraversiunii

Fundamentare biologică

Eysenck sugerează faptul că variaţiile individuale privind introversiunea-extraversiunea reflectă diferenţe în funcţionarea neurofiziologică. Introverţii sunt mai uşor activaţi de evenimente şi asimilează interdicţiile sociale mai uşor decât extraverţii. În consecinţă, ei sunt mai reţinuţi şi mai inhibaţi.

De asemenea, introverţii sunt mai lesne influenţaţi de pedepse, în timp ce extraverţii sunt mai uşor influenţaţi de recompense. Ipoteza este că diferenţele individuale pe continuumul acestei dimensiuni sunt determinate atât ereditar, cât şi de către mediu. Într-adevăr, o serie de investigaţii asupra gemenilor mono- şi dizigoţi au dovedit faptul că ereditatea joacă un rol hotărâtor în diferenţierea indivizilor după dimensiunea în discuţie. Dacă adăugăm aici rezultatele unor studii interculturale care au demonstrat persistenţa în timp a acestor diferenţe, putem argumenta fără echivoc baza biologică a acestora. Mai mult, o serie de măsurători ale funcţionării biologice (ritmul

cardiac, activitatea cerebrală, nivelul hormonal, activitatea glandelor sudoripare etc.) pot fi de asemenea invocate în sprijinul aceleiaşi concluzii. Aşadar, dimensiunea introversiune-extraversiune reprezintă o organizare importantă a diferenţelor individuale privind funcţionarea comportamentului şi având originea în diferenţele de funcţionare biologică moştenite.

Temă de reflecţie nr. 7

Gândiţi-vă la o familie cu mai mulţi copii (eventual la elevii dvs. ai căror părinţi îi cunoaşteţi). În ce măsură sunteţi de acord cu teza fundamentării biologice a introversiunii-extraversiunii? Sunt fraţii similari pe această dimensiune?

Există, desigur, particularităţi comportamentale ce pot fi uşor relaţionate cu celelalte două dimensiuni postulate de Eysenck. Persoanele cu scor mare la neuroticism tind să fie mai labile emoţional şi se plâng deseori de temeri şi anxietate, precum şi de dureri corporale (dureri de stomac, de cap etc.) şi, pentru asemenea situaţii, s-a emis ipoteza existenţei unor diferenţe biologice moştenite. Aceşti indivizi dezvoltă rapid reacţii de stres şi dovedesc o descreştere lentă a răspunsului la stres după dispariţia agentului generator al acestuia. Cu toate că bazele psihoticismului sunt mai puţin cunoscute, este sugerată şi în acest caz o asociere genetică legată de o vulnerabilitate sporită la diverse boli. Toate datele mai sus invocate converg şi demonstrează importanţa majoră a factorilor genetici în determinarea personalităţii şi a comportamentului social. În accepţiunea lui Eysenck, factorii genetici contribuie în proporţie de 66% la varianţa dimensiunilor majore ale personalităţii.

5.3.3. Psihopatologia şi modificarea comportamentului

Ereditate şi mediu în trăsăturile de personalitate

Teoria lui Eysenck asupra personalităţii este puternic relaţionată cu perspectiva sa privind comportamentul anormal şi posibilităţile de schimbare ale acestuia. Tipurile de simptome sau dificultăţi psihologice dezvoltate de o persoană se află în relaţie cu caracteristicile de bază ale personalităţii şi cu principiile de funcţionare a sistemului nervos.

Spre exemplu, Eysenck susţine că o persoană dezvoltă simptome nevrotice datorită unei acţiuni conjugate a sistemului biologic şi a experienţelor personale care contribuie la dezvoltarea unor răspunsuri emoţionale puternice la diverse stimulări externe.

Astfel, majoritatea pacienţilor nevrotici tind să aibă scoruri înalte la neuroticism, asociate cu scoruri reduse la extraversiune. Prin contrast, criminalii şi/sau cele mai multe dintre persoanele cu conduite antisociale au scoruri mari la toate trei dimensiunile. Asemenea indivizi refuză improprierea normelor sociale.

În ciuda puternicei determinări genetice în dezvoltarea şi menţinerea unor asemenea tulburări, Eysenck susţine că nu trebuie să fim pesimişti în ceea ce priveşte potenţialul pentru tratament: "…ceea ce este determinat sunt predispoziţiile de a acţiona şi a se comporta într-o anumită manieră atunci când individul se confruntă cu situaţii specifice" (1982). Ca atare, este la îndemâna oricărui individ să evite anumite situaţii emoţional traumatice, să evite achiziţia unor comportamente inadecvate sau să opteze pentru învăţarea unor coduri de conduită socială. Astfel,

deşi Eysenck a accentuat importanţa factorilor genetici în determinarea personalităţii, el este cunoscut în acelaşi timp ca un înfocat susţinător al terapiei comportamentale sau al tratamentului sistematic bazat pe principiile teoriei învăţării. El a criticat, însă, teoria şi terapia psihanalitică.

Temă de reflecţie nr. 8

Daţi exemple din practica dvs. profesională e elevi cu nivele asemănătoare de introversiune-extraversiune, dar care au modalităţi diferite de exprimare a acestor trăsături.

La începutul anilor 1990, Eysenck a încercat să pună în relaţie trăsăturile de personalitate cu probabilitatea apariţiei unor boli, precum bolile coronariene şi cancerul, şi a descris forme de terapie comportamentală care sporesc longevitatea în cazul unor astfel de boli (1991).

5.3.4. Comentarii

Eysenck este un prolific contribuitor la dezvoltarea multor domenii. Pe lângă interesul său pentru diferenţele individuale şi principiile modificărilor comportamentale, el a contribuit la studiul criminologiei, educaţiei, esteticii, geneticii, psihopatologiei şi ideologiei politice. În demersurile sale investigative, a pus accent atât pe studiul corelaţional, cât şi pe cel experimental. A reuşit să relaţioneze variabilele sale de personalitate cu metodele de măsurare pe care le-a utilizat, cu o teorie a funcţionării sistemului nervos şi a învăţării, precum şi cu o teorie asociată a psihopatologiei şi modificării comportamentale. În acest mod, teoria sa a depăşit nivelul pur descriptiv şi a devenit testabilă. Eysenck a avut, însă, tendinţa de a minimaliza contribuţia celorlalţi teoreticieni şi de a exagera dovezile experimentale în favoarea lui.

5.4 Perspectiva lui Raymond B. Cattell (1905 -1998)

Cattell s-a născut în anul 1905 în Devonshire, o localitate din Marea Britanie. El a absolvit mai întâi Facultatea de chimie în anul 1924, după care s-a orientat spre psihologie, obţinând în anul 1929 titlul de doctor în psihologie. Cu toate că se cunosc foarte puţine lucruri despre experienţele sale personale care i-au conturat viaţa şi munca, o serie de influenţe pot fi relativ uşor identificate prin amprentele pe care le-au lăsat. Mai întâi, interesul său pentru analiza factorială şi încercarea de a dezvolta o teorie privind organizarea ierarhică a personalităţii pot fi asociate cu numele a doi mari psihologi britanici care l-au influenţat şi pe Eysenck: Spearman şi Burt. În al doilea rând, perspectiva lui Cattell asupra motivaţiei a fost influenţată de către un alt psiholog britanic, şi anume William McDougall. În fine, experienţele lui Cattell, in calitate de chimist, şi-au pus şi ele amprenta asupra gândirii de mai târziu. Aşa cum Mendeleev a elaborat o metodă de clasificare a elementelor chimice, concretizată în sistemul periodic, Cattell a încercat să dezvolte un model de clasificare a variabilelor personale. S-a străduit ca, utilizând analiza factorială, să conducă psihologia spre propriul ei "sistem periodic".

5.4.1. Teoria asupra personalității

5.4.1.1 Tipuri de trăsături

Elementul structural cheie este trăsătura, pe care am definit-o deja ca pe o predispoziție a unei persoane de a se comporta într-un anumit fel. Dintre numeroasele distincții între trăsături, Cattell insistă asupra a două dintre ele. Face mai întâi distincție între trăsături de abilitate, trăsături temperamentale şi trăsături dinamice, şi apoi între trăsături de suprafață şi trăsături-sursă.

Trăsături de abilitate

Trăsături de temperament

Trăsături dinamice

Trăsăturile de abilitate se referă la priceperile şi abilitățile care îi permit individului să funcționeze eficient. De exemplu, inteligența este o trăsătură de abilitate. Trăsăturile de temperament se referă la viața emoțională şi la calitatea stilistică a comportamentului (de exemplu, tendința de a lucra repede sau încet, de a fi calm sau emotiv, de a acționa după o preliminară deliberare sau de a acționa impulsiv). Trăsăturile dinamice se referă la aspectele motivaționale, la țelurile şi scopurile cele mai importante pentru individ.

Trăsături de suprafață

Trăsături-sursă

Trăsăturile de suprafață exprimă comportamentele aparent relaționate, dar care în realitate nu evoluează întotdeauna împreună şi nu au cu necesitate cauze comune. Prin contrast, o trăsătura-sursă exprimă asocierea dintre acele comportamente care variază într-adevăr împreună şi formează o dimensiune unitară şi independentă a personalității. Primele pot fi investigate prin metode subiective, în timp ce ultimele reclamă proceduri statistice rafinate. În accepțiunea lui Cattell, trăsăturile-sursă reprezintă fundamentele personalității.

Temă de reflecție nr. 9

Conform teoriei lui Cattell, o trăsătură dinamică:

a) oferă posibilitatea de a compara majoritatea oamenilor dintr-o anumită cultură

b) se referă la aspectele motivaționale, la scopurile şi țelurile cele mai importante ale individului

c) determină stilul în care o persoană încearcă să atingă un anumit scop sau realizează majoritatea lucrurilor

d) oferă doar o aproximare grosieră a oricărei personalități particulare

5.4.1.2 Surse pentru trăsături

Informații în baza cărora se extrag trăsăturile: date L, date Q, date OT

Cattell a încercat să identifice trăsăturile–sursă, adică acele trăsături care justifică o varietate foarte mare de răspunsuri comportamentale. El susține existența a trei tipuri de date care ne pot conduce la trăsăturile sursă: date culese din experiențele cotidiene de viață (Life-Data/date-L), date de chestionar (Questionnaire Data/date-Q) şi date oferite de rezultatele la teste obiective (Objective Test/date-OT).

Datele L se referă la comportamentul din situațiile cotidiene. Datele-Q implică răspunsul la diverse chestionare sau cele obținute prin auto-observație. Datele-OT presupun crearea unor situații

comportamentale în miniatură, în care subiectul nu e conştient de relaţia dintre răspuns şi caracteristicile de personalitate măsurate. Cattell afirma că dacă analiza factorială din demersul multivariat este capabilă să determine structurile de bază ale personalităţii, faptul înseamnă că aceiaşi factori sau trăsături ar trebui sa fie obţinuţi din cele trei tipuri de date. Aceasta a reprezentat o declaraţie şi, în acelaşi timp, un angajament logic şi provocator.

Cattell a aplicat mai întâi analiza factorială asupra datelor L şi a reuşit astfel să identifice 15 factori care păreau să fie suficienţi unei interpretări adecvate a personalităţii. A verificat apoi dacă aceiaşi factori pot fi relevaţi prin aplicarea analizei factoriale asupra datelor Q. Din această muncă a rezultat celebrul chestionar de personalitate 16 PF (chestionarul celor 16 factori de personalitate). Factorii relevaţi din datele Q au fost foarte similari cu cei obţinuţi din prelucrarea datelor L. Rezultatele investigaţiilor asupra datelor Q şi L au fost, de asemenea, de un real folos în dezvoltarea unor situaţii-test miniaturizate. Spre exemplu, tendinţa de a fi asertiv ar putea fi exprimată în comportamente foarte simple, precum rapiditatea plierii antebraţului pe braţ, timpul de reacţie în compararea a două litere etc. Prin demersuri asemănătoare, Cattell a putut identifica relaţii între factorii Q şi OT.

Trăsăturile sursă, regăsite prin apelul la cele trei tipuri de observaţii, nu pot însă acoperi complet structura personalităţii, aşa cum a fost ea gândită de Cattell. Cu toate acestea, el a fost mulţumit de modul în care, prin intermediul factorilor evidenţiaţi, a putut oferi o descriere pertinentă a naturii personalităţii. Pentru a susţine existenţa acestor elemente ale sistemului de personalitate, Cattell aduce o serie de argumente: 1. ele pot fi relevate prin aplicarea analizei factoriale asupra unei mari varietăţi de date; 2. studiile interculturale au condus la aceleaşi rezultate; 3. rezultate similare s-au constatat şi între diverse grupuri; 4. au validitate ecologică, adică predicţiile comportamentale făcute în virtutea lor sunt confirmate în mediul natural; 5. există dovezi privitoare la predeterminarea genetică a acestor trăsături.

5.4.1.3 Stabilitate şi variabilitate în comportament

Ergi vs. sentimente

Cu toate că preocuparea de căpătâi a lui Cattell a constituit-o structura personalităţii şi consistenţa comportamentului, nu mai puţină importanţă a acordat aspectelor motivaţionale ale conduitei.

Strategia de lucru a fost aceeaşi: a aplicat şi în acest caz analiza factorială în scopul identificării trăsăturilor dinamice, adică a surselor motivaţionale ale comportamentului. În urma analizelor, Cattell a ajuns la concluzia că motivaţia umană constă din tendinţe înnăscute, numite ergi şi din motive determinate de mediu, numite sentimente. Exemple de ergi sunt securitatea, sexul, autoafirmarea etc. Sentimentele pot fi: religioase (“vreau să-i slujesc lui Dumnezeu”), cariera (“vreau să învăţ cât mai multe deprinderi pentru a fi cât mai eficient”), sentimentul stimei de sine (“vreau să-mi păstrez cât mai curată imaginea”). Cattell afirmă că activităţile noastre care implică efortul de a ne satisface cât mai multe motive şi efortul de a gratifica sentimentele, slujesc de fapt unor scopuri mult mai apropiate de biologic.

Temă de reflecție nr. 10

Spre deosebire de ergi, sentimentele:

a) sunt tendințe înnăscute

b) sunt determinate de mediu

c) includ nevoi cum ar fi securitatea, autoafirmarea;

d) sunt surse motivaționale ale comportamentului.

Cattell nu vede persoana ca fiind statică sau ca având acelaşi comportament în toate situațiile. Comportamentul situațional al unei persoane depinde, nu doar de trăsăturile acelei persoane, ci şi de variabilele motivaționale relevante pentru situația respectivă. În plus, o deplină înțelegere a variabilităților comportamentale impune apelul la încă două concepte: stare şi rol.

Stare vs. rol

Conceptul de stare este relaționat cu modificările emoționale şi dispoziționale care sunt în mare măsură determinate de puterea provocatoare a situațiilor pe care individul le trăieşte.

Ca exemple de stări, putem invoca: anxietatea, depresia, oboseala, curiozitatea etc. Termenul de rol, pe de altă aparte, exprimă faptul că aceiaşi stimuli sunt percepuți în mod diferit de către un individ, în funcție de rolul său în acea situație. Spre exemplu, un polițist va avea o atitudine diferită față de un conflict stradal atunci când se află în timpul serviciului,comparativ cu situația în care asistă la eveniment în programul său liber.

Temă de reflecție nr. 11

În ce măsură comportamentul dvs. față de copii e dependent de rolul de dascăl? Vă purtați diferit în cadrul şcolii şi înafara ei? Oferiți un exemplu concret.

În concluzie, teoria lui Cattell ne sugerează faptul că orice comportament exprimă trăsăturile individuale care operează în acea situație, energiile şi sentimentele asociate cu atitudinile relevante pentru acea situație, dar, în acelaşi timp, implică operarea stărilor şi rolurilor ce pot varia sensibil de la un moment la altul sau de la o situație la alta.

Allport, Eysenck şi Cattell au fost puşi alături şi considerați principalii reprezentanți ai teoriei trăsăturilor, tocmai datorită accentului comun pus pe diferențele individuale privite ca dispoziții largi de răspuns. Aceasta nu înseamnă însă că perspectivele lor sunt întru totul superpozabile. Diferențele cele mai evidente dintre cei trei teoreticieni sunt cele referitoare la utilizarea analizei factoriale în determinarea naturii şi numărului de trăsături, la care se adaugă perspectivele diferite asupra factorilor motivaționali ca determinanți ai comportamentului. În ciuda acestor deosebiri de abordare, care au sugerat unora o aparentă vulnerabilitate a perspectivei, teoria trăsăturilor de personalitate rămâne una dintre cele mai influente paradigme în studiul personalității.

5.5 Abordările psihometrice ale personalității şi chestionarele structurate de personalitate

Psihometrie

În a doua jumătate a secolului XX au apărut tot mai vizibil tendințele de integrare a psihologiei în corpul disciplinelor ştiințifice. Ilustrativ în aceste sens este şi demersul psihometric în studiul personalității.

O serie de psihologi (Eysenck, Cattell, Costa & McCrae, Norman, Goldberg etc.) au început să-şi concentreze atenția asupra modului în care oamenii pot fi grupați şi comparați între ei. Adepții acestei abordări nomotetice a personalității au avut o contribuție deosebită la elaborarea testelor psihometrice, care sunt utilizate la măsurarea caracteristicilor psihologice de tipul inteligenței, creativității sau personalității. În ceea ce priveşte măsurarea trăsăturilor de personalitate, cele mai importante tehnici sunt chestionarele structurate de personalitate. Unele dintre cele mai cunoscute şi utilizate chestionare de personalitate sunt: Chestionarul de personalitate cu 16 factori (16PF), Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI), Chestionarul de personalitate California (CPI), Inventarul de personalitate Freiburg (FPI), Chestionarul de personalitate Eysenck (EPQ).

Răspunsurile date de subiect sunt cotate conform grilei de notare, obținându-se scorurile brute pentru fiecare factor. Aceste scoruri sunt apoi transformate în scoruri standard (obişnuit folosindu-se sistemul în 11 clase normalizate). Scorurile standard cuprinse între 1 şi 3 sunt interpretate ca scoruri scăzute, iar scorurile cuprinse între 8 şi 10 sunt interpretate ca scoruri ridicate.

Rezumat

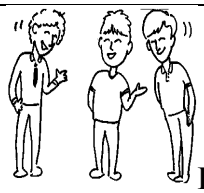
CARACTERISTICI GENERALE. În cadrul acestor teorii, unitatea conceptuală de bază este trăsătura - o dispoziție generală de a te comporta într-un anumit fel. Cei mai mulți dintre teoreticienii trăsăturilor utilizează o procedura statistică numită analiza factorială pentru a determina trăsăturile de bază ale personalității umane. Abordarea din perspectiva trăsăturilor este foarte populară în psihologia americană şi se apropie sensibil de descrierea personalității în termenii simțului comun. Reprezentanții cei mai de seamă ai acestei teorii sunt G.W. Allport, H.J. Eysenck, şi R. B. Cattell.

STRUCTURA PERSONALITĂȚII. Pentru Allport, trăsăturile se clasifică în: trăsături cardinale (care exprimă o dispoziție atât de pătrunzătoare şi importantă în viața unei persoane, încât i se poate vedea amprenta în fiecare act al acesteia), trăsături centrale (exprimă dispoziții care acoperă o gamă mai restrânsă de situații decât cele cardinale) şi dispoziții secundare (care reprezintă dispozițiile cel mai puțin proeminente, generalizate şi consistente).

Eysenck identifică 2 dimensiuni fundamentale ale personalității, pe care le numeşte introversiune-extraversiune şi neuroticism (stabil-instabil). Ulterior, el a adăugat acestora o a treia dimensiune, psihoticismul. Indivizii cu scor mare la această dimensiune tind să fie solitari, insensibili, nepăsători față de nevoile celorlalți şi refractari la regulile sociale. Extravertitul tipic este sociabil, petrecăreț, prietenos, căutând senzaționalul, reacționând spontan şi impulsiv. Introvertul, în schimb, tinde să fie

tăcut, introspectiv, rezervat, meditativ, neîncrezător în decizii impulsive şi preferând o viaţă bine ordonată, în detrimentul uneia plină de riscuri.

Cattell distinge între trăsături de abilitate (care se referă la priceperile şi abilităţile care îi permit individului să funcţioneze eficient), trăsături temperamentale (care se referă la viaţa emoţională şi la calitatea stilistică a comportamentului) şi trăsături dinamice (care ţin de aspectele motivaţionale, ţelurile şi scopurile cele mai importante pentru individ), şi apoi între trăsături de suprafaţă (care exprimă comportamentele aparent relaţionate, dar care în realitate nu evoluează întotdeauna împreună şi nu au cu necesitate cauze comune) şi trăsături-sursă (care exprimă asocierea dintre acele comportamente care variază într-adevăr împreună şi formează o dimensiune unitară şi independentă a personalităţii). În concepţia sa, trăsăturile-sursă reprezintă fundamentele personalităţii.



Recomandări şi comentarii cu privire la temele de reflecţie

Tema 2: Diferenţierea se face în baza măsurii în care ele se manifestă în cât mai multe şi mai diferite situaţii.

Tema 4: Extragem trăsătura din comportamente similare repetate. Apoi ne vom aştepta să realizeze şi în viitor comportamente similare, pe care le explicăm pe baza trăsăturii inferate. Mai mult, vom interpreta situaţii neutre astfel încât să ne confirme părerea pe care o avem deja despre respectivul copil şi vom observa şi ţine minte preferenţial comportamentele care confirmă.

Tema 8: De ex., pentru introvertiţi: preferă să stea retras, izolat de tot restul clasei sau are un singur prieten foarte apropiat cu care stă mai tot timpul; îşi petrece pauzele citind; refuză agresiv interacţiunea cu alţi copiii sau e foarte timid şi nu ştie cum intre în interacţiune cu ceilalţi.

Tema 9: b

Tema 10: b şi d.

Lucrarea de evaluare nr. 5 şi modalitatea de evaluare

Calitatea soluţiilor oferite de dvs. la sarcinile de evaluare şi implicit, şansele obţinerii punctajului maxim, sporesc sensibil dacă înaintea rezolvării lor parcurgeţi:

Opre, A., (2006), Teoria trăsăturilor de personalitate, În A. Opre, Introducere în teoriile personalităţii, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordarea teoriei trăsăturilor, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

1. Descrieţi demersul de cunoaştere a personalităţii propus de Eysenck.
2. Care ar fi portretul unui extravert tipic, la nivel biologic, comportamental şi relaţional?
3. Cum clasifică Allport trăsăturile?

4. Ce tipuri de surse de informare utilizează Cattell în descrierea trăsăturilor-sursă?
5. În ce măsură sunt trăsăturile înnăscute? Argumentați răspunsul.
6. Analizați comparativ structura personalității din perspectiva teoriei trăsăturilor şi cea psihanalitică.
7. Prezentați comparativ perspectiva lui Eysenck şi a lui Skinner asupra trăsăturilor de persoanlitate.

Se vor puncta cu câte un punct răspunsurile corecte la întrebările 1-5, şi cu câte 2,5 puncte răspunsurile corecte la întrebările 6 şi 7.

Bibliografie minimală pentru acest modul

Birch, A., & Hayward, S. (1999). Personalitatea. În A. Birch & S. Hayward, *Diferențe interindividuale*, Bucureşti: Ed. Tehnică.

Eysenck, H, & Eysenck, M. (1999). Eliberarea potențialului educațional. În H. Eysenck & M. Esenck, *Descifrarea comportamentului uman*, Bucureşti: Teora.

Hayes, N., & Orrell, S. (1997). Teorii ale personalității. În N. Hayes & S. Orrell, Introducere în psihologie, Bucureşti: All.

Mărgineanu, N. (1998). Infrastructura biologică a personalității. În N. Mărgineanu, *Psihologia adâncurilor şi înălțimilor*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Opre, A., (2006), Teoria trăsăturilor de personalitate, În A. Opre, Introducere în teoriile personalității, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre, A., Boroş, S. (2006), Personalitatea în abordarea teoriei trăsăturilor, În A. Opre & S. Boroş, Personalitatea în abordările psihologiei contemporane, Ed. ASCR, Cluj Napoca

Opre Adrian (2003), Teoria trăsăturilor de personalitate. În A. Opre, *Teorii ale Personalității*, Ed. ASCR. Cluj-Napoca

Opre, A. (2002). Modele clasice ale personalității. În Opre, A. (coord.), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Vol I. Modele teoretice, Cluj-Napoca: ASCR.

Radu, I. (2002). Demersuri tipice în abordarea persoanlității. În Opre, A. (coord.), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Vol I. Modele teoretice, Cluj-Napoca: ASCR.

Zuckerman, M. (2002). Umori bune şi rele: corelatele biochimice ale personalității şi ale tulburărilor sale. În Opre, A. (coord.), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Vol I. Modele teoretice, Cluj-Napoca: ASCR.

III. ANEXE

3.1. Bibliografia completă a cursului

Achenbach, T., & Zigler, E. (1963). Social competence and self-image disparity in psychiatric and nonpsychiatric patients. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 67*, 197-205.

Aronson, E., & Metee, D. K. (1868). Dishonest behavior as a function of differential levels of induced self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology, 9*, 121-127.

Baldwin, A. L. (1949). The effect of home environement on nursery school behavior. *Child Development, 20,* 49-61.

Bandura, A. (1978a). The self-esteem in reciprocal determinism. *American Psychologist, 33*, 344-358.

Bandura, A. (1978b). Self-inforcement: Theretical and methodological considerations. Cycil M. Francks, & G. Terrence Williams (Eds.). *Annual Review of Behavior Therapy,* Vol. 5.

Bergin, A. E., & Strupp, H. H. (1972). *Changing frontiers in the science of psychotherapy*. New York: Aldine-Atherton.

Butler, J. M., & Haigh, G. V. (1954). Changes in the relation between self-concepts and ideal concepts consequent upon client-centered counseling. In C. R. Rogers & R. F. Dymond (Eds.), *Psychotherapy and personality change*. Chicago: University of Chicago Press, 55-75.

Cartwright, D. S. (1954). Self-consistency as a factor affecting immediate recall. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 52,* 212-218.

Chodorkoff, B. (1954). Self-perception, perceptual defence, and adjustment. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 29,* 508-512.

Contrada, R. J., Czarnecki, E. M., & Pan, L-C. (1997). Health-damaging personality traits and verbal-autonomic dissociation: The role of self-control and environmental control. *Health Psychology, 16,* 451-457.

Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. New York: W.H. Freeman.

Corr, P.J., Pickering, A.D., & Gray, J.A. (1995a). Personality and reinforcement in associative and instrumental learning. *Personality and Individual Differences, 19,* 47-71.

Corr, P.J., Wilson, G.D., & Fotiadou, M. (1995b). Personality and affective modulation of the startle reflex. *Personality and Individual Differences, 19,* 543-553.

Curtis, R. C., & Miller, K. (1986). Believing another likes or dislikes you: Behaviors making the beliefs come true. *Journal of Personality and Social Psychology, 51,* 284-290.

Daniels, M. (1982). The development of the concept of self-actualization in the writings of Abraham Maslow. *Current Psychological Reviews, 2*, 61-76.

Daniels, M. (1988). The myth of self-actualization. *Journal of Humanistic Psychology, 28*, 7-38.

Darley, J. M., & Fazio, R. (1980). Expentancy confirmation processes arising in the social interaction sequence. *American Psychologist, 35,* 867-881.

Davis, J., Lockwood, L., & Wright, C. (1991). Reasons for not reporting peak experiences. *Journal of Humanistic Psychology, 31,* 86-94.

Davis, P. J., & Schwartz, G. E. (1987). Repression and the inaccessibility of afective memories. *Journal of Personality and Social Psychology, 52,* 155-162.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior.* New York: Plenum.

Epstein, S. (1994). Integration of the cognitive and the psychodynamic unconscious. *American Psychologist, 49*, 709-724.

Erdelyi, M. H., & Goldberg, B. (1979). Let's not sweep repression under the rug: Toward a cognitive psychology of repression. In J. F. Kihlstrom & F. J. Evans (Eds.), *Functional disorders of memory* (pp. 355-402). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

Eysenck, H.J. (1967). *The biological basis of personality*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
Eysenck, H.J. (1990) Biological dimensions of personality. In L.A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp.244-276). New York: Guilford Press.
Eysenck, H.J. (1991). Dimensions of personality: The biosocial approach to personality. In J. Strelau, A. Angleitner (Eds.), *Exploration in temperament* (pp. 87-103). London: Plenum Press.
Ferster, C. B., & Skinner, B. F. (1957). *Schedules of reinforcement.* New York: Appleton-Century-Crofts.
Freud, S. (1900/1953). *The interpretation of dreams*. The standard edition, vol. I, II. London: Hogarth.
Freud, S. (1901, 1960). *The psychopathology of everyday life*. The standard edition, vol. IV. London: Hogarth.
Freud, S. (1905/1965). *Three essays on the theory of sexuality*. New York: Avon Books.
Freud, S. (1911, 1958). *Formulation of the two principles of mental functioning*. The standard edition, vol. XII. London: Hogarth.
Freud, S. (1920/1977). Al di là del principio del piacere. In *Opere*, *vol. IX*. Torino: Boringhieri.
Freud, S. (1933/1965). *New introductory lectures on psychoanalysis*. New York: Norton.
Freud, S. (1940). An outline of psychoanalysis. *International Journal of Psychoanayisis, 21,* 27-84.
Freud, S. (1955). Beyond the pleasure principle. In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete psychological works.* London: Hogarth Press, (Original work published 1920), (Vol. 18).
Geller, E.S., Winett, R.A., & Everett, P.B. (1982). *Preserving the environment. New strategies for behavior change.* New York: Pergamon.
Gendlin, E. T. (1988). Carl Rogers (1902-1987) [Orbituary]. *American Psychologist, 43*, 127-128.
Gendlin, E. T., & Tomlinson, T. M. (1967). The process conception and its measurement. In C. R. Rogers, E. T. Gendlin, D. J. Kiesler, & C. B. Truax (Eds.), *The therapeutic relationship and its impact: A study of psychotherapy with schizophrenics*. Madison: University of Wisconsin Press.
Goldsmith, H.H., Buss, A.H., & Plomin, R. (1987). What is temperament? Four approaches. *Child Development, 58,* 505-529.
Gray, J.A. (1987). *The psychology of fear and stress*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
Harrington, D. M., Block, J. H., & Blok, J. (1987). Testing aspects of Carl Rogers's theory of creative environments: Child-rearing antecedentes of creative potential in young adolescents. *Journal of Personality and Social psychology, 52*, 851-856.
Harris, B. (1979). Watever happened to Little Albert? *American Psychologist, 34,* 151-160.
Howard, M.O., Cowley, D.S., & Roy-Byrne, P. (1996). Tridimensional personality traits in sons of alcoholic and nonalcoholic fathers. *Alcohol Clinical and Experimental Research, 20,* 445-448.
Joffe, R.T., Bagby, R.M., & Levitt, A.J. (1993). The Tridimensional Personality Questionnaire in major depression. *American Journal of Psychiatry, 150,* 959-960.
Jones, A., & Crandall, R. (1986). Validation of a short index of self-actualization. *Personality and Social Psychology Bulletin, 12*, 63-73.

Jones, E. (1953, 1955, 1957). *The life and work of Sigmund Freud*, vols. 1, 2, 3. New York: Basic Books.

Jones, M. C. (1924a). The elimination of children's fears. *Journal of Experimental Psychology, 7*, 382-390.

Jourard, S. M., & Remy, R. M. (1955). Perceived parental attitudes, the self, and security. *Journal of Consulting Psychology, 19,* 364-366.

Kant, I. (1798). *Anthropology from a pragmatic point of view*. Translated by Gregor MJ. (1974). The Hague: Martinus Nijhoff.

Klein, M. H., Malthieu, P. L. Gendlin, E. T., & Kiesler, D. J. (1969). *The Experiencing Scale: A research and training manual.* Madison: Wisconsin Psychiatric Institute.

Koestner, R., & McClelland, D. C. (1990). Perspectives on competence motivation. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 527-548). New York: Guilford Press.

Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process.* New York: McGram-Hill.

Lecky, P. (1945). *Self-consistency: A theory of personality.* New York: Island.

Lewis, M., & Brooks-Gunn, J. (1979). *Social cognition and the acquisition of self.* New York: Plenum.

Lowry, R. (1979). *The journals of A. H. Maslow.* Monterey, (Ed.), CA Brooks/Cole.

Maddi S.R., & Costa P.T., Jr. (1972). *Humanism in psychology: Allport, Maslow and Murray*. Chicago, IL: Aldine.

Mahoney, J., & Hartnett, J. (1973). Self-actualization and self-ideal discrepancy. *Journal of Psychology, 85*, 37-42.

Maslow, A. H. (1954/1987). *Motivation and personality.* New York: Harper & Row.

Maslow, A. H. (1955). *Deficiency Motivation and Growth Motivation.* In Jones, M.R. (Ed.), Nebraska Symposium on Motivation, University of Nebraska Press.

Maslow, A. H. (1964/1970). *Religions, Values, and Peak-experiences*. Ohio State University Press.

Maslow, A. H. (1966). Toward a psychology of religious awareness. *Explorations, 9,* 23-41.

Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of beeing.* Princeton, N. J.: Van Nostrand.

Maslow, A. H. (1969). Toward a humanistic biology. *American Psychologist, 24,* 724-735.

Maslow, A.H. (1954/1987). *Motivation and Personality,* Harper and Row, New York.

Mathes, E. W. (1984). Convergence among measures of interpersonal attraction. *Motivation and Emotion, 8,* 77-84.

Medinnus, G. R., & Curtis, F. J. (1963). The relation between maternal self-acceptance and child acceptance. *Journal of Consulting Psychology, 27,* 542-544.

Miller, J. B. (Ed.) (1973). *Psychoanalysis and Women*. Baltimore, Penguin Books.

Mittelman, W. (1991). Maslow's study of self-actualization: A reinterpretation, *Journal of Humanistic Psychology, 31,* 114-135.

Morokoff, P. J. (1985). Effects of sex, guilt, repression, sexual "arousability", and sexual experience on female sexual arousal during erotica and fantasy. *Journal of Personality and Social Psychology, 49,* 177-187.

Olds, J., & P. M. Milner. (1954). Positive reinforcement produced by electrical stimulation of the septal area and other regions of the rat brain. *Journal of Comparative and Physiological Psychology, 47,* 419-427.

Opre, A. (2002). *Inconştientul cognitiv.* Cluj Napoca: ASCR.

Osgood, C. E., & Luria, Z. (1954). A blind analysis of a case of multiple personality using the semantic differential. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 49,* 579-591.

Osgood, C. E., Suci, G. J., & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning.* Urbana, Ill.: Univerity of Illinois Press.

Pavlov, I. P. (1906). The scientific investigations of the psychical faculties or processes in the higher animals. *Science, 24*, 613-619.

Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes*. London: Oxford University Press.

Pavlov, I. P. (1928). *Lectures on conditioned reflexes*, vol. I. New York: Dover.

Pervin, L. A. (1967). Satisfaction and perceived self-enivironement similarity: A semantic differential stady of student-college interaction. *Journal of Personality, 35,* 623-634.

Pervin, L.A., & John, O.P. (1999). *Handbook of personality: Theory and research.* New York: Guilford.

Pickering, A. D., & Gray, J. A. (1999). The neuroscience of personality. In L.A. Pervin, O.P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 277-299). New York: Guilford.

Plouffe, L., & Gravelle, F. (1989). Age, Sex, and personality correlates of self actualization in elderly adults. *Psychological Reports, 65,* 643-647.

Potkay, C. R., & Allen, B. P. (1986). *Personality: Theory, research, and applications*. Paific Grove, CA: Brooks/Cole.

Privette, G. (1983). Peak experience, peak performance and flow: A comparative analysis of positive human experiences. *Journal of Personality and Social Psychology, 45,* 1361-1368.

Privette, G. & Bundrick, C. (1987), Measurement of Experience: Construct and Content Validity of the Experience Questionnaire. *Perceptual and Motor Skills*, *65,* 315-332.

Privette, G., Quackenbos, S., & Klentz, B. (1985). Psychotherapy: sacred or secular. *Journal of Counseling and Development, 63*, 290-293.

Raimy, V. C. (1948). Self-reference in counceling interviews. *Journal of Consulting Psychology, 12*, 153-163.

Rogers, C. R. (1942). *Counseling and psychoterapy: Newer concepts in practice*. Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1947). Some observations on the organization of personality. *American Psychologist, 2,* 358-368.

Rogers, C. R. (1951). *Clientcentered therapy: Its current practice, implications and theory*. Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1954). The case of Mrs. Oak: A research analysis. In C. R. Rogers & R. F. Dymond (Eds*.), Psychotherapy and personality change*. Chicago: University of Chicago Press, 259-348.

Rogers, C. R. (1956). Intellectualized psychotherapy. *Conteporary Psychology, 1*, 357-358.

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1963). The actualizing tendecy in relation to "motives" and to consciousness. In M. R. Jones (Ed.), *Nebraska symposium on motivation* (pp. 1-24). Lincoln: University of Nebraska Press.

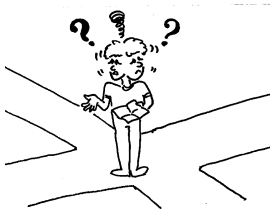
Rogers, C. R. (1967a). Autobiography. In E. G. Boring & G. Lindzey (Eds.), *A history of psychology in autobiography*, Vol.5. New York: Appleton, 1967.

Rogers, C. R. (1967b). *The therapeutic relationship and its impact: A study of psychotherapy with schizophrenics*. Madison: University of Wisconsin Press.

Rogers, C. R. (1970). *Carl Rogers on encounter groups*. New York: Harper & Row.
Rogers, C. R. (1971). What it means to become a person. In L. F. S. Natalicio & C. F. Hereford, The teacher as a person (pp. 59-74). 2d ed. Dubuque, Iowa: W. C. Brown Co. LB1775. N26 1971.
Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
Rogers, C. R. (1987). An interview with Carl Rogers. In A. O. Ross, *Personality: The scientific study of complex human behavior*. New York: Holt, Rinehart &Winston, 118-119.
Ross, A. O. (1987*). Personality: The scientific study of complex human behavior.* New York: Holt, Rinehart & Winston.
Salter, A. (1949). *Conditioned reflex therapy*. New York: Farrar Straus.
Skinner, B. F. (1948). *Walden two*. New York: Macmillan.
Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
Skinner, B. F. (1959). *Cumulative record: A selection of papers* (3rd edition). New York: Appleton-Century-Crofts.
Skinner, B. F. (1968). *The technology of teaching*. New York: Appleton-Century Crofts.
Skinner, B. F. (1969). *Contingencies of reinforcement: A theoretical analysis*. New York: Appleton-Century Crofts.
Skinner, B. F. (1972, March, April). I have been misunderstud. *The Center Magazine, 2,* 63-65.
Skinner, B. F. (1973). Intellectual self-management in old-age. *American Psychologist, 38*, 239-244.
Skinner, B. F. (1974). *About behaviorism*. New York: Knopf.
Skinner, B. F. (1976). *Particulars of my life*. New York: Knopf.
Skinner, B. F. (1978). *Reflections on behaviorism and society*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
Skinner, B.F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. New York: Alfred A. Knopf.
Stephenson, W. (1953). *The study of behavior: Q-technique and its methodology.* Chicago: University of Chicago Press.
Suinn, R., Osborne, D., & Winfree, P. (1962). The self-concept and accuracy of recall of inconsistent self-related information. *Journal of Clnical Psychology, 18*, 473-474.
Sulloway, F., J. (1979). *Freud: Biologist of the mind*. New-York: Basic Books.
Swann, W. B., Jr. (1983). Self-verification: Bringing social reality into harmony with the self. In J. Suls & A. G. Greenwald (Eds.), *Social psychological perspectives on the self* (pp. 33-66). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
Tellegen, A. (1985). Structures of mood and personality and their relevance to assesing anxiety with an emphasis on self-report. In A.H. Tuma, J.D. Maser (Eds.), *Anxiety and the anxiety disorders* (pp. 681-706). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
Turner, R. H., & Vanderlippe, R. (1958). Self-ideal consequence as an index of adjustment. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 57*, 202-206.
Weinberger, D. A., & Davidson, M. N. (1994). Styles of inhibiting emotional expression: Distinguishing repressive coping from impression management. *Journal of Personality, 62,* 587-613.
Weinberger, J. (1989). Response to Balay and Shevrin: Constructive critique or misguided attack? *American Psychologist, 44,* 1417-1419.
Wilson, S. R. (1988). The controversy: toward an integration of humanistic and interactionist theory. *Journal of Humanistic Psychology, 28,* 39-65.

Wilson, S. R., & Spencer, Robert C. (1990). Intense personal experiences: Subjective interpretations, and after-effects. *The Journal of Clinical Psychology, 46,* 565-573.
Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford, CA: Stanford University Press.
Wolpe, J. (1973). *The practice of behavior therapy*, (2nd. Edition). New York: Pergamon.
Wolpe, J., & Lazarus, A. A. (1966). *Behavior therapy techniques: A guide to the treatment of neuroses*. New York: Pergamon.
Yeagle, E., Privette, G., & Dunham, F. (1989). Highest happiness: An analysis of artists' peak experience. *Psychological Reports, 65,* 523-530.

3.2.Glosar



Acceptare pozitivă necondiționată - a plăcea şi a accepta sentimentele şi conceptul de sine ale unei alte persoane chiar dacă nu eşti de acord cu standardele sale; o grijă față de o altă persoană care nu presupune judecare şi posesivitate. Nu se aplică comportamentelor specifice, care pot fi evaluate negativ.

Acceptarea pozitivă condiționată - a place şi a accepta o altă persoană numai dacă sentimentele şi conceptul de sine al persoanei respective sunt convergente cu standardele proprii.

Analiză factorială - o tehnică matematică folosită pentru clarificarea corelațiilor dintre un set de variabile, persoane sau ocazii, şi definirea acestora în termenii unui număr mai mic de factori.

Anticathesis – o cantitate de energie psihică folosită de Ego pentru a se opune unui cathesis periculos sau imoral.

Anxietate – o emoție foarte neplăcută similară cu o stare de nervozitate foarte mare. În teoria lui Freud anxietatea este identificată prin sursa sa. *Anxietatea realistă* este cauzată de pericolele din lumea externă, *anxietatea nevrotică* presupune o preocupare față de răul care poate rezulta dacă nu se renunță la un impuls ilicit al Id-ului, iar *anxietatea morală* este cauzată de acte sau dorințe care violează standardele Supra-ego-ului.

Anxietate de castrare – teama băiatului că organul său sexual va fi îndepărtat, fapt care reprezintă/constituie şi o pedeapsă pentru dorințele sale Oedip-ale.

Apărare (Defense) – în concepție rogersiană, a răspunde la experiențele incongruente care amenință conceptul de sine prin distorsionarea perceptivă a acestora sau prin eliminarea lor selectivă din câmpul conştiinței.

Arousal – stare de activare neurofiziologică

Asociații libere (tehnica) – a spune orice îți vine în minte indiferent de cât de stupid sau jenant ar putea să pară. "Regula fundamentală" a terapiei psihanalitice, folosită pentru a face conştient materialul inconştient.

Auto-acceptare pozitivă necondiționată - o stare ideală de acceptare totală a sinelui sau de absență a oricăror condiții de valorizare, care este rezultatul acceptării necondiționate din partea persoanelor semnificative.

Autoacceptarea pozitivă condiționată - a se place şi a se accepta pe sine numai dacă sunt satisfăcute standardele interiorizate ale persoanelor semnificative (condiții ale valorii), chiar dacă acestea pot să fie opuse tendinței de actualizare.

Auto-actualizare (Tendința de auto-actualizare) - tendința de a satisface conceptul de sine. Pentru ca o persoană să fie adaptată din punct de vedere psihologic, tendința învățată de auto-actualizare trebuie să fie congruentă cu tendința de actualizare înnăscută (organică).

Auto-eficacitate - măsura în care un individ crede că poate face față unei situații date.

Auto-întărire - stabilirea anumitor standarde de comportament pentru sine şi prețuirea sau criticarea personală în funcție de acestea.

Autonomie - exprimă un grad de libertate şi capacitate de deliberare neinfluențabilă şi facilă ca trăsătură psihică a conştiinței de sine şi a personalității.

Autonomie funcțională - independența motivelor adultului față de originea lor din copilărie sau adolescență în ceea ce priveşte scopurile; un mijloc ce începe să nu mai reprezinte un scop în sine, dar să continue să influențeze comportamentul după ce motivele originale au dispărut.

Autoreglare - orice reglare a unui sistem fără intervenția unui reglator extern.

Behaviorism - o abordare psihologică care are ca şi obiect de studiu doar comportamentul observabil.

Cathesis – cantitatea de energie psihică (libido) care este investită în reprezentarea obiectelor dorite. Cu cât este mai mare cantitatea de libido, cu atât este mai mare cathesis-ul şi cu atât mai mult este dorit obiectul.

Complexul lui Oedip/Electra – sentimente puternice de iubire pentru părintele de sex opus şi gelozie ostilă față de părintele de acelaşi sex. În general primul set de atitudini este mai puternic, dar nu întotdeauna.

Comportament deschis – un comportament ce poate fi observat cu încredere de observatori independenți care pot număra sau măsura în alt mod comportamentul.

Condiționare operantă - o formă de învățare în care răspunsul emis de organism operează asupra mediului pentru a produce o întărire pozitivă sau pentru a îndepărta o întărire negativă, prin urmare ducând la creşterea probabilității sale de apariție.

Condiționarea clasică - o formă simplă de învățare care a fost demonstrată prima dată de către Pavlov, în care un stimul condiționat (ex. o lumină) devine capabil să determine un anumit răspuns condiționat (salivarea) prin asocierea repetată cu un stimul necondiționat (mâncarea).

Conflict intrapsihic – o ruptură sau o spărtură care are loc în personalitatea unui individ, deseori inconştient. Teoreticienii care folosesc modele structurale descriu conflictele intrapsihice ca având loc între diferitele părți ale personalității. Teoreticienii care resping modelele structurale consideră că aceste conflicte intrapsihice au loc între dorințe, convingeri şi motive competitive.

Conştient – desemnează unul dintre cele trei sisteme ale aparatului psihic. Orice fenomen, operație mentală sau reprezentare de care subiectul este conştient la un moment dat.

Contingențele întăririlor - relațiile dintre stimulii din mediul extern, un anumit răspuns şi întărirea care urmează acelui răspuns.

Deschidere/Deschiderea sinelui (Self-disclosure) - revelarea informațiilor intime despre sine, care de obicei sunt ținute secret față de alte persoane.

Deschiderea spre experiență - disponibilitatea de a accepta ca oricare şi toate experiențele să devină conştiente şi fără distorsiune.

Desensibilizare progresivă - o formă de terapie comportamentală în care clientul îşi imaginează secvențial ierarhia stimulilor care îi generează teamă şi inhibă anxietatea rezultată folosind tehnicile de relaxare învățate anterior. Desensibilizarea *in vivo* poate fi folosită cu clienții care nu au abilitatea de a-şi imagina situațiile care îi generează teamă astfel încât să resimtă anxietatea.

Determinism - concepție conform căreia toate fenomenele sunt determinate de cauze şi au o serie de condiționări implicate în interrelațiile şi evoluția lumii, vieții şi societății.

Dispoziție personală centrală (Trăsătură personală centrală) - o trăsătură care este unică şi îl distinge pe individ de ceilalți indivizi. Oferă o descriere acurată a adevăratei personalități a unui individ.

Dispoziții personale secundare (Trăsături personale secundare) - trăsături care exercită mai puțină influență asupra comportamentului unui individ decât dispozițiile personale centrale.

Economia de jetoane - o formă de terapie în care comportamentul dezirabil este urmat de întăriri pozitive (cum ar fi jetoane de plastic), care ulterior pot fi schimbate cu întăriri primare alese de client.

Ego – unul dintre cele trei elemente ale modelului structural al personalității; termenul se referă la imaginea sinelui.

Empatie - o înțelegere rezonabilă şi acurată a experiențelor unei alte persoane; "a se pune în papucii unei alte persoane".

Eros – un sinonim pentru instinct sexual.

Eu, non-Eu – în structura aparatului psihic, grup de motivații şi acțiuni care au drept funcție adaptarea organismului la realitate, controlul accesului stimulărilor la conştiință şi la motricitate.

Experiență - tot ceea ce i se întâmplă unui individ şi de care este conştient în prezent sau poate fii accesat conştient în viitor, incluzând gânduri, nevoi, percepții şi sentimente. O parte relativ mică a experienței este conştientă, în timp ce partea cea mai mare este inconştientă.

Extincție - scăderea frecvenței sau încetarea realizării unui comportament.

Extraversiune - similar cu extroversiunea din teoria lui Jung, dar compusă din trăsături specifice cum sunt sociabilitatea, impulsivitatea, activitatea, vioiciunea şi excitabilitatea.

Fixație – are loc când libido-ul rămâne ataşat de un stadiu psihosexual pregenital, în loc să fie transferat la următorul stadiu.

Frustrare – stare a unui organism care întâlneşte un obstacol care stă în calea satisfacerii unei trebuințe.

Generalizarea răspunsului - o schimbare a probabilității de apariție a unui răspuns care nu a fost el însuşi condiționat, dar este relaționat cu un răspuns care a fost condiționat.

Generalizarea stimulului - apariția unui răspuns condiționat la un stimul care seamănă cu un stimul condiționat, fără ca în prealabil să fi existat o condiționare a acestuia.

Id – termen utilizat pentru a denumi totalitatea trebuințelor biologice; zona instinctuală pulsională a personalității dominată de principiul plăcerii. Componentă a personalității care este prezentă la naştere, este în întregime inconştientă, foloseşte procese primare iraționale şi imorale şi reclamă satisfacere instantanee.

Idiografic – denumire dată teoriilor personalității preocupate de cunoaşterea în profunzime şi înțelegerea individului unic, nu de comparația între persoane

Incongruență - o stare de conflict între tendințele de actualizare şi cele de auto-actualizare (ex. între experiențele organice şi conceptul de sine).

Inconştient – orice fenomen/operație/reprezentare mentală inaccesibilă conştiinței subiectului.

Instinct – o forță motivațională înnăscută, care reflectă o nevoie biologică.

Instruire programată - o abordare a educației în care sunt întărite anumite răspunsuri corecte, deseori de către o maşină de învățat (teaching machine), într-o secvență stabilită pentru a produce o învățare optimă.

Intelectualizare – separarea inconştientă a emoțiilor amenințătoare de gândurile şi evenimentele asociate acestora şi suprasolicitarea dimensiunii intelectuale.

Interpretare – interpretarea pe care o dă psihanalistul adevăratului sens al asociațiilor libere, rezistențelor, viselor şi altor comportamente ale pacientului.

Interpretarea viselor – încercarea de a deduce adevăratul sens al viselor. În teoria lui Freud, încercarea de a revela conținutul latent al unui vis care este ascuns de către conținutul manifest al acestuia.

Întărire - (1) În condiționarea clasică: prezentarea unui stimul condiționat şi a unui stimul necondiționat aproximativ în acelaşi timp. (2) În condiționarea operantă: urmarea unui răspuns cu o întărire pozitivă sau cu îndepărtarea unei întăriri negative, ducând la creşterea probabilității de apariție a răspunsului. (3) În teoria lui Bandura: o creştere a frecvenței anumitor comportamente, bazată pe expectanțele conştiente legate de urmarea comportamentului de o întărire sau de evitarea unei pedepse.

Întărire condiționată (întărire secundară) - întărire oferită de un stimul condiționat.

Întărire continuă - întărire dată după fiecare răspuns corect. Opusul întăririi intermitente.

Întărire negativă (stimul aversiv) - un stimul care creşte probabilitatea unui răspuns atunci când realizarea răspunsului respectiv conduce la îndepărtarea stimulului (cum ar fi un şoc electric sau dezaprobare).

Întărire parțială - un sinonim pentru întărirea intermitentă.

Întărire pozitivă - un stimul care creşte probabilitatea unui răspuns când apare imediat după realizarea răspunsului respectiv, cum ar fi mâncarea sau aprobarea.

Întărire secundară - un sinonim pentru *întărire condiționată*; un eveniment care dobândeşte calitatea de întărire prin asociere cu o întărire primară.

Învățare - dobândirea capacității de a realiza noi comportamente, dar nu neapărat şi executarea lor.

Învățare observațională - un sinonim pentru *învățare socială*.

Învățare socială - învățarea prin observarea comportamentului altor persoane şi a consecințelor pe care comportamentul le are pentru persoanele respective. De asemenea denumit şi învățare prin observație şi modelare.

Libido – energia psihică asociată cu instinctul sexual; uneori termenul este folosit pentru a se referi atât la energia sexuală cât şi la cea distructivă.

Mecanism defensiv – o strategie mentală pe care o folosim, de obicei inconştient, pentru a ne ascunde adevărurile dureroase de propria persoană; acesta acționează spontan şi urmăreşte diminuarea tensiunii provocate de teamă, angoasă şi nelinişte.

Model structural – o teorie care descrie şi explică personalitatea în termeni de Id, Ego şi Supraego.

Model topografic – o teorie care explică personalitatea în termeni de conştient, preconştient şi inconştient.

Modelare - un sinonim pentru învățarea socială.

Narcisism – iubirea de sine; investirea cu libido a reprezentării mentale a propriei persoane.

Nevroze – tulburare mintală minoră care nu atinge funcțiile esențiale ale personalității şi de care persoana este conştientă în parte.

Nomotetic – denumire dată teoriilor personalității preocupate de compararea indivizilor între ei, pe diferite dimensiuni

Operant - un tip sau clasă de comportamente care sunt contingente cu întăririle.

Pedeapsă - o procedură desemnată pentru a reduce probabilitatea apariției unui comportament, în care comportamentul în chestiune este urmat de prezentarea unei întăriri negative sau îndepărtarea unei întăriri pozitive.

Performanță - lanț de reacții pe care îl putem recunoaşte în diferite momente la acelaşi individ şi la diferiți indivizi.

Preconştient – parte a psihicului care include materialul de care individul nu este conştient la un moment dat, dar poate fi uşor adus în câmpul conştienței.

Principiul plăcerii – principul care guvernează funcționarea id-ului şi care, conform teoriei freudiene, stă la baza întregului comportament uman; se concretizează prin comportamentele de căutare a plăcerii şi cele de evitare a durerii.

Principiul realității – ordonează funcționare ego-ului şi se concretizează prin întârzierea descărcării tensiunii psihice până în momentul în care se găseşte un obiect potrivit.

Proces primar – mod de gândire haotic şi irațional, proces reprezentativ pentru id.

Proces secundar – modul de gândire logic, auto-conservativ, orientat spre rezolvarea de probleme, proces reprezentativ pentru Ego.

Program de întăriri - program de întăriri continue sau (cel mai frecvent) intermitente, incluzând intervalul programărilor, rata întăririlor şi combinarea acestora.

Proiecție – un mecanism de apărare prin care subiectul recurge la atribuirea inconştientă a propriilor impulsuri, emoții şi convingeri amenințătoare altor persoane sau lucruri;

Psihometrie – orientare ştiințifică ce se ocupă cu măsurarea caracteristicilor psihologice

Psihoticism - o trăsătură caracterizată prin egocentrism, agresivitate, impersonalitate şi lipsa preocupărilor față de drepturile şi sentimentele altor persoane.

Psihoze – boală psihică ce se manifestă prin grave tulburări ale afectivității, gândirii sau comportamentului, de care bolnavul nu este conştient şi care necesită izolarea acestuia de mediul social normal.

Pulsiuni – puseu exercitat de componenta biologică a unui organism, dar impus şi aparatului psihic. Este vorba de un puseu care împinge spre o acțiune. Pulsiunea are o sursă, un scop care induce satisfacția şi descărcarea de energie investită, precum şi un obiect în raport cu care scopul poate fi atins.

Q-Sort - o procedură de evaluare a conceptului de sine actual sau ideal al unui individ. Subiectul sortează o serie de cartonaşe folosind o scală de la "mă descrie cel mai puțin" la "mă descrie cel mai bine" şi aproximând o distribuție normală; fiecare cartonaş conține o descriere personală.

Raționalizare – a folosi şi a crede în explicații plauzibile superficiale cu scopul de a justifica un comportament ilicit şi pentru a reduce sentimentele de vinovăție; un mecanism de apărare.

Răspuns - (1) un răspuns specific evocat de un anumit stimul. (2) o singură exemplificare a unui operant, cum ar fi a ciuguli o dată discul din cutia lui Skinner. (3) un sinonim pentru operant.

Răspuns condiționat - un răspuns la un stimul condiționat; adică un răspuns învățat prin condiționare.

Răspuns necondiționat - un răspuns automat, care nu a fost învățat şi care este determinat de un stimul necondiționat.

Regresie – (1) un mecanism de apărare prin care persoana adoptă inconştient un comportament tipic pentru o perioadă anterioară mai sigură din viața sa. (2) transferul revers al libidoului într-un stadiu psihosexual anterior.

Represie – eliminarea inconştientă a materialului amenințător din câmpul conştienței şi utilizarea anticathesis-ului pentru a preveni revenirea acestuia în conştient; un mecanism de apărare folosit de ego.

Simbol – o entitate, de obicei sub formă de imagine, care transmite un înțeles care nu este imediat aparent; limbajul în care se realizează visele. În teoria lui Freud, cele mai multe simboluri au o semnificație sexuală.

Stadiu anal – al doilea stadiu psihosexual care acoperă perioada de la 1 la 3 ani şi care presupune anusul ca fiind principala zonă erogenă.

Stadiu falic – al patrulea stadiu psihosexual, ce se derulează între 2-5 ani, presupune că principalele zone erogene sunt penisul şi clitorisul şi prefigurează apariția complexului lui Oedip.

Stadiu genital – ultimul stadiu psihosexual, care debutează odată cu pubertatea şi se încheie la vârsta adultă, şi care presupune că penisul şi vaginul sunt zonele erogene primare. Atingerea acestui stadiu reprezintă dovada dezvoltării personalității sănătoase.

Stadiu oral – primul stadiu psihosexual, care apare între 0-18 luni şi în care principalele zone erogene sunt gura, buzele şi limba.

Stadiu psihosexual – o serie succesivă de perioade de dezvoltare, fiecare fiind caracterizat de o anumită zonă erogenă, care este considerată sursa primară de conflict şi plăcere.
Stadiu uretral –stadiu psihosexual care apare aproximativ în aceeaşi perioadă cu stadiul anal şi care presupune că uretra este principala zonă erogenă. Nu este clar distins de stadiul anal, prin urmare este uneori omis din modelul lui Freud. Alteori este însă descris ca un stadiu distinct după cel anal, situație când vorbim de şase stadii.
Stimul condiționat - un stimul anterior neutru, care capătă proprietăți pozitive sau aversive prin condiționare.
Stimul necondiționat - un stimul care determină automat un răspuns (necondiționat) fără a fi necesară învățarea sau condiționarea acestuia. **Acceptare pozitivă** - căldură, respect şi acceptare din partea unei alte persoane; o nevoie umană înnăscută şi universală.
Sublimare – transformarea inconştientă a impulsurilor instinctuale ilicite în comportamente acceptate social. O formă de înlocuire, dar care reprezintă comportamentul ideal; prin urmare pentru unii analişti nu este un mecanism de apărare deoarece nu poate fi folosit în exces.
Supra-ego – componentă a personalității care este parțial conştientă şi parțial inconştientă, rezultată din interiorizarea standardelor părinților şi rezolvarea complexului lui Oedip/Electra şi care include norme referitoare la ce este bine şi ce este rău.
Teoria centrată pe persoană - numele dat de Carl Rogers teoriei personalității propusă de el.
Teoria trăsăturilor - o teorie a personalității care descrie şi explică comportamentul uman în termeni specifici de tipare de comportament (trăsături), cum ar fi prietenos, ambițios, entuziast, timid şi multe altele.
Teoria umanistă - o teorie a personalității care accentuează aspectele sănătoase şi constructive ale naturii umane, şi respinge constructe cum sunt modelul structural al lui Freud şi natura nocivă şi depersonalizantă a determinismului psihic.
Trăsătură - o structură neuropsihică ce inițiază şi ghidează multe dintre aspectele consistente ale comportamentelor unui individ.
Trăsătură comună - o trăsătură pe baza căreia pot fi comparați majoritatea oamenilor dintr-o anumită cultură. Oferă doar o aproximare grosieră a oricărei personalități particulare.
Trăsătură dinamică - o trăsătură care motivează şi organizează comportamentul unei persoane spre un anumit scop. Trăsăturile dinamice sunt determinante pentru motivele acțiunilor noastre.
Trăsătură sursă - un element de bază al personalității care poate fi identificat doar folosind analiza factorială.
Trăsătură temperamentală - o trăsătură care determină stilul în care o persoană încearcă să atingă un anumit scop sau realizează majoritatea lucrurilor.

3.3. Scurtă biografie a titularului de curs

Prof. dr. Opre Adrian Nicolae este titular la Catedra de Psihologie din cadrul Universitatii Babes Bolyai. Domeniile sale de competență sunt: psihologia personalitatii (teorie, cercetare, diagnoza si interventie), psihologie cognitiva şi educationala (cerceatre fundamentala si aplicativa), aplicatii ale stiintelor cognitive in educatie. Adrian Opre este coordonatorul a două programe de studiu de nivel universitar, a participat in calitate de director, coordonator sau membru in 12 proiecte de cercetare naționale şi internaționale, a publicat ca autor sau coautor peste 50 de studii stiintifice in reviste de specialitate, indexate ISI, recenzate in baze de date internaționale şi/sau recunoscute CNCSIS; a publicat 3 cărți ca unic/prim autor (dintre care 2 in domeniul personalitatii), 7 carti in calitate de coautor, a editat şi coordonat 2 volume (cu

participare internationala) centrate pe problematica personalitatii, 8 manuale didactice etc.(vezi www.psychology.ro)

ANEXA 3.4.

Calendarul sintetic al disciplinei

Modalități de evaluare	Modul	Termen de predare	Punctaj
Tema nr. 1	1	14.11.2008	0,6 puncte
Tema nr. 2	2	14.11.2008	0,6 puncte
Tema nr. 3	3	05.12.2008	0,6 puncte
Tema nr. 4	4	05.12.2008	0,6 puncte
Tema nr. 5	5	09.01.2009	0,6 puncte
Proiect de semestru	---	12.01.2009	2 puncte
Examen	**---**	**---**	5 puncte